

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

LA CONTRIBUTION DES UNIVERSITÉS QUÉBÉCOISES
AU DÉVELOPPEMENT DE LEURS VILLES ET
TERRITOIRES : LE CAS DU COREPER

RAPPORT
PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS
comme exigence partielle
du programme de Maîtrise en développement régional
PAR
MOHAMED LAMINE DIANÉ

Août 2013

REMERCIEMENTS

Je tiens tout particulièrement à remercier ma directrice de mémoire, Madame Charmain Lévy qui m'a guidé dans les étapes de rédaction et de recherche. Ses conseils, son expérience et son expertise ainsi que ses corrections m'ont été d'une grande utilité pour mener à terme ce projet. Mes sincères et profonds remerciements.

Je ne remercierai jamais assez mon père Aly Diané et ma sœur Fatim Diané qui ont su me soutenir et me motiver durant ces moments où parfois, je n'avais plus la motivation nécessaire pour terminer ce mémoire. Un grand merci !

Ce travail de recherche a été facilité par la grande collaboration des intervenants membres et personnes travaillant avec le COREPER. Je n'aurais pu finaliser ce mémoire sans leur contribution. À toutes ces personnes, merci !

En dernier lieu, je remercierais feu ma mère qui m'a toujours encouragé à terminer mon mémoire. Elle voulait tellement assister à ma graduation. Malheureusement, elle ne pourra jamais participer à l'événement. Je lui dédie ce mémoire.

J'espère que les résultats de cette recherche pourront faire avancer les connaissances sur le rôle de l'université québécoise dans le développement local et régional et qu'ils pourront servir aux autres universités pour l'amélioration de leurs pratiques, notamment en ce qui concerne le transfert de connaissances.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES	vii
RÉSUMÉ	viii
CHAPITRE I	
INTRODUCTION	1
1.1 – Les acteurs du développement	4
1.1.1 – L’État	4
1.1.2 – La société civile	6
1.2 – Les acteurs du développement au Québec	10
1.3 – La contribution des universités au développement local	15
1.4 – L’implication des universités québécoises dans les services à la collectivité	19
1.5 – Pertinence de la recherche pour le développement local	26
1.6 – Question de recherche et hypothèses	29
CHAPITRE II	
CADRE THÉORIQUE	30
2.1 – Théories du développement	30
2.1.1 – Perception économique du développement	30
2.1.2 – Perception sociale du développement	32
2.1.3 – Quelques définitions	33
2.1.4 – Les théories de développement endogène et local	37
2.1.5 – Les principes et les caractéristiques du développement local	41
2.2 – Le transfert de connaissances	46
2.2.1 – Le transfert de connaissances : ancres théoriques	46
2.2.2 – Les différents modèles de transferts de connaissances	48
2.3 – L’opérationnalisation des concepts	52
2.3.1 – Le développement local	52
2.3.2 – Le transfert de connaissances	53

CHAPITRE III	
LA MÉTHODOLOGIE	59
3.1 – Stratégie de recherche	59
3.1.1 – L’unité d’analyse	60
3.2– Collecte et analyse des données	62
3.2.1 – L’analyse documentaire	62
3.2.2 – Les entretiens semi-dirigés	62
3.3 – Considérations éthiques	66
3.4 – Validité, crédibilité et limites de la recherche.....	67
CHAPITRE IV	
LES DÉFIS DU DÉVELOPPEMENT LOCAL EN OUTAOUAIS	69
4.1 – Portrait de l’Outaouais	69
4.1.1 – Une région à caractère métropolitain.....	69
4.1.2 – Une économie dépendante d’Ottawa	70
4.1.3 – Une région marquée par un taux de décrochage73 scolaire élevé et un entrepreneurship absent.....	73
4.2 – L’implication de l’UQO dans le milieu	77
CHAPITRE V	
ÉTUDE DE CAS : LE COREPER	79
5.1 – Mise en contexte	79
5.1.1 – Le COREPER	79
5.1.2 – Composition.....	80
5.1.3 – Fonctionnement.....	82
5.2 – Liens entre théorie et pratique.....	84
5.2.1 – Identification et définition du besoin de recherche par le biais d’un comité consultatif d’une problématique régionale.....	85
5.2.2 – Le processus de validation du projet de recherche	87
5.2.3 – Association de partenaires au projet de recherche	88
5.2.4 – Mise en place d’un <i>Comité de suivi</i>	90
5.2.5 – Réaliser la recherche en maintenant des liens fréquents avec le <i>Comité</i>	91
5.2.6 – Sollicitation des partenaires-utilisateurs pour la transformation et la diffusion des connaissances.....	92
5.2.7 – Effectuer différentes activités de diffusion en fonction des besoins des partenaires-utilisateurs	92
5.3 – La contribution du COREPER au développement local.....	93

CONCLUSION	99
BIBLIOGRAPHIE	102
ANNEXE 1	
Grille d'enquête.....	111
ANNEXE 2	
Formulaire de consentement	114
ANNEXE 3	
Formulaires du COREPER (subvention / bourse)	117
ANNEXE 4	
COREPER – Consortium Outaouais pour la recherche sur la persévérance et la réussite scolaires, Critères d'évaluation des demandes de subvention 2009-2010	124
ANNEXE 5	
Projets subventionnés.....	126

LISTE DES FIGURES ET TABLEAUX

Figure 2.1	
Modèle de transfert linéaire de Boggs	49
Figure 2.2	
Modèle de transfert linéaire de connaissances avec agents relais.....	49
Figure 2.3	
Modèle interactif de transfert selon le réseau de support à la connaissance.....	50
Figure 2.4	
Modèle d'échange et de partage des connaissances de Boggs.....	51
Figure 2.5	
Modèle de transfert bidirectionnel de Boggs	52
Figure 2.6	
Modèle de transfert en spirale de Bouchard et Gélinas	52
Tableau 1.1	
Bureaux de liaisons entreprises/université/milieu des universités québécoises (UQ)	22
Tableau 5.1	
Coordonnées du <i>Comité orientation</i>	81
Tableau 5.2	
Coordonnées du <i>Comité scientifique</i>	81
Tableau 5.3	
Modalité de gestion du <i>Comité scientifique</i>	84

RÉSUMÉ

Bien que plusieurs études ont déjà été menées sur le rôle de l'université dans le développement des territoires, notamment dans le domaine de la formation et la recherche ; très peu de recherches se sont intéressées à la dynamique du transfert de connaissances entre l'université et son milieu. Bien effectué, le transfert de connaissances de l'université à son milieu devient un outil indispensable pour le développement local. Ce travail de recherche portera donc un regard plus attentionné sur cette dynamique de transfert peu étudié dans le monde du développement.

Selon notre hypothèse l'université contribue au développement de son territoire grâce au transfert de connaissances qui permet le développement de nouvelles pratiques de développement. Le transfert de connaissances basé sur la *recherche-action participative* (RAP) est un outil qui permet aux universités d'impliquer les acteurs du milieu au processus de transfert de connaissances, favorisant ainsi le développement local.

Notre question d'étude porte sur le rôle du transfert de connaissances et plus particulièrement sur le déroulement dudit processus entre une université et son territoire afin d'en dresser un portrait descriptif. Pour réaliser ce travail de recherche, nous avons fait appel au cadre théorique du transfert de connaissances basé sur la *recherche-action participative* (RAP) pour vérifier si et comment ce processus de transfert s'applique à notre étude de cas.

Le terrain d'enquête que nous avons retenu pour effectuer notre recherche est le *Consortium outaouais de recherche pour la réussite et la persévérance scolaire* (COREPER), un consortium de recherche mis en place afin de lutter contre le décrochage scolaire en Outaouais. Pour traiter le sujet, nous avons préféré opter pour une approche qualitative. C'est à travers la description du processus de transfert de connaissances effectué au sein du COREPER que ce travail de recherche démontre comment l'université contribue au développement local autrement que par la formation et la recherche.

CHAPITRE I

INTRODUCTION

Différents acteurs sont impliqués dans le développement local et régional, et les universités en font partie intégrante. Carole Tardif (1997) démontrait déjà le lien entre les universités et le développement. Pourtant, on parle souvent de la contribution de l'État, des entreprises ou des acteurs communautaires dans le développement local et régional, mais on se penche très peu sur celle des universités qui sont pourtant des acteurs majeurs dans le processus de développement. C'est au constat de ces faits que nous avons décidé de nous intéresser sur le rôle des universités comme acteurs de développement local et régional.

Nous avons longtemps eu en mémoire l'université comme un lieu de formation et de recherche, mais depuis une trentaine d'années, l'université est de plus en plus impliquée dans le développement de son territoire notamment, par les différents services qu'elle offre à sa communauté et qui se résument essentiellement dans le transfert de connaissances.

Ce mémoire traite donc de la contribution de l'université au développement de son territoire, mais plus spécifiquement, il étudie le processus de transfert de connaissances en s'intéressant à la pratique de ce dernier au sein d'un consortium de recherche affilié à

l'université. En générale, le rôle de l'université se joue à travers le transfert de connaissances entre l'université et son milieu, un processus qui est relativement peu étudié, car la plupart des recherches s'attardent davantage sur les résultats de ce transfert plutôt que le processus en lui-même.

L'objet de recherche est le processus de transfert de connaissances basé sur la *recherche-action participative* (RAP) que nous avons pu entrevoir lors de l'enquête préliminaire sur notre étude de cas. Nous verrons comment les étapes de la recherche-action participative préconisées par ce modèle de recherche sont appliquées à notre terrain d'enquête. Ce modèle de transfert de connaissances facilite l'implication des acteurs du milieu dans le processus de développement en participant, par exemple, à la prise de décision des projets de développement. C'est un modèle interactif qui permet aux communautés d'être maîtresses de leur développement grâce à la mobilisation et à l'utilisation de leur propre expertise face à un problème qu'elles ont elles-mêmes identifié.

L'université contribue au développement de son territoire grâce aux transferts de connaissances dans le milieu. Au vu de cette perspective, la question de recherche est la suivante : « **Comment se déroule le processus de transfert de connaissances entre l'université et le milieu et comment ce processus contribue-t-il au développement local ?** ».

Selon notre hypothèse se rapportant à notre étude de cas, le processus de transfert de connaissance se déroule selon les étapes de la recherche-action participative (RAP) qui

permet l'implication des acteurs locaux dans ledit processus, favorisant ainsi le développement local.

Ce mémoire de recherche se divise en cinq chapitres. Le premier chapitre définit la problématique en offrant tout d'abord un portrait descriptif de quelques acteurs du développement, pour ensuite s'orienter vers un cadre plus québécois. Ce portrait est essentiel, car il permet d'une part de faire un état des lieux sur le monde du développement avant l'implication des universités ; d'autre part, ce portrait sert de fil conducteur pour l'introduction de notre sujet d'étude. Nous parlons ensuite de l'évolution globale de la contribution des universités au développement local, pour ensuite entrer dans un contexte plus québécois. Une connaissance de cette évolution est nécessaire pour nous permettre d'obtenir une bonne compréhension du sujet à l'étude et la définition d'un cadre théorique adéquat. Ensuite, nous discutons de la pertinence de la recherche que nous menons pour enfin finir par poser la question de recherche et formuler notre hypothèse de départ.

Au chapitre deux, nous mettons en lumière le cadre théorique du développement et du transfert de connaissances. Nous exposons la théorie du développement local qui permet par la suite de mieux comprendre la relation qui peut s'établir entre une université et son milieu. Par ailleurs, nous montrons les principales stratégies de transfert de la connaissance en effectuant une revue de la littérature sur ledit concept pour ensuite présenté le cadre opératoire en fin de chapitre afin de permettre au lecteur de prendre connaissance des indicateurs retenus pour l'analyse des données de la recherche.

Quant à lui, le troisième chapitre aborde la méthodologie utilisée pour la réalisation de notre étude. Nous revenons sur la stratégie de recherche adoptée ainsi que sur l'unité d'analyse retenue. Effectuer un survol de plusieurs études de cas qui montrent une pratique de transfert de connaissances entre l'université et son milieu représentait une charge de travail colossale. Il fallait faire des choix pour que le projet soit réalisable et puisse être traité de manière rigoureuse. Nous abordons le processus de sélection des intervenants et le déroulement des dix entrevues afin de rendre compte de la démarche que nous avons entreprise pour arriver aux résultats obtenus. Les résultats seront analysés selon le cadre opératoire mis en place par le *Consortium de recherche en foresterie Gaspésie-Les-Îles* (2007). Le quatrième chapitre de ce mémoire nous donne un portrait des défis du développement local en Outaouais et montre l'implication de l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS (UQO) dans son milieu. Le chapitre cinq est consacré à l'analyse des données de l'enquête.

1.1 – Les acteurs du développement

1.1.1 – L'État

Traditionnellement et jusqu'au début des années 1980, l'État a toujours été vu comme le principal acteur du développement : à cette époque, les politiques de développement étaient centralisées. Dès le début de la croisade du développement, le système de l'aide internationale s'articule principalement autour de l'État (Gélinas, 1994). Les théories de la

modernisation seront dominantes dans les discours des décideurs gouvernementaux dès les années 1950. Ce sont des théories qui ont été élaborées à partir du milieu des années 1940, dans les grandes universités américaines, par des académiciens très liés aux appareils de décisions gouvernementales (Joyal et Levy, 2012).

Pour les théoriciens de la modernisation qui prônent l'innovation, le rôle de l'État était central dans le processus de développement, notamment pour le contrôle et la mobilisation des ressources de la société rurale dans le but de lancer le processus de modernisation. Il devenait nécessaire de créer des conditions favorables pour les entreprises privées, lesquelles étaient vues comme des moteurs de développement économique. En effet, le développement économique ne résulte plus d'entités individuelles en concurrence, mais il est dorénavant le fruit du travail d'entreprises qui jouent un rôle déterminant dans la construction du développement économique.

Mais pour que ces entreprises soient efficaces et servent les besoins des territoires, il faut donc une intervention de l'État. Selon Rosenstein-Rodan (1943) et sa théorie de la croissance équilibrée, le développement économique nécessite un investissement massif de l'État (*a big push*) dans l'économie afin de favoriser le développement. Un investissement isolé se traduit par des surcoûts énormes qui risquent de conduire l'entreprise à la faillite. Pour minimiser ces coûts, l'auteur préconise la mise en relation avec d'autres entreprises dans une même zone (Rosenstein-Rodan 1943).

La constitution d'un État fort favoriserait une plus grande ouverture au marché international ainsi qu'aux investissements étrangers. Toutefois, les théoriciens de la modernisation s'accordaient sur le fait que l'État ne devait se substituer au marché comme vecteur de progrès (Peemans, 2002) : « [...] on peut dire que le rôle fondamental reconnu à l'État par les théoriciens de la modernisation, dans les années cinquante-soixante, est celui d'imposer l'"ordre des choses" dans des sociétés qui restent marquées en majorité par l'"ordre des peuples et des gens" »¹. Mais avec la crise de la dette des années 1980, le rôle de l'État fut remis en cause devant son incapacité à répondre aux besoins de sa population. En effet, on s'était rendu compte que les contraintes bureaucratiques, ainsi que le gaspillage et l'utilisation inefficace des ressources par l'État, étaient une des principales causes de la baisse de la croissance économique et du bien-être des populations (Tremblay et Vieira, 2012). Avec le désengagement de l'État, un plus grand rôle est à jouer pour les municipalités, le local, le privé et la société civile. Le développement qui était une prérogative de l'État est dorénavant assumé par le marché et la société civile.

1.1.2 – La société civile

Donner une définition à l'expression « société civile » qui fait l'unanimité n'est pas chose aisée puisque c'est une notion qui a connu de multiples rebondissements au cours de l'Histoire (Planche, 2007). On peut dire que la société civile est...

¹ Peemans, Jean-Philippe (2002), *Le développement des peuples face à la modernisation du monde : Les théories du développement face aux histoires du développement. « réel » dans la seconde moitié du XXe siècle*, Louvain-la-Neuve, Paris, Academia-Bruylant, L'Harmattan, p. 50.

[...] un lieu où, parce qu'il se situe en dehors de l'État, s'exercent la liberté et la créativité ; un lieu où, égaux bien que différents, ils établissent consciemment des relations entre eux, communiquent, échangent, nouent des contrats, s'associent de diverses façons ; un lieu où ils s'organisent volontairement pour faire reconnaître leurs droits et participent à l'élaboration du bien commun.²

Une autre définition communément acceptée est celle d'Habermas : « la société civile se compose de ces associations, organisations et mouvements qui, à la fois accueillent, condensent et répercutent en les amplifiant dans l'espace public politique, la résonance que les problèmes sociaux trouvent dans les sphères de la vie privée »³. La société serait donc un espace de transmission intermédiaire entre l'individu et l'État.

Là où le débat s'alimente, c'est lorsque vient le temps de décider qui fait partie et qui ne fait pas partie de la société civile. On constate que les organisations sont les acteurs majeurs des sociétés civiles. Maxime Haubert distingue trois types d'organisations :

- Les organisations communautaires de base dans lesquelles on retrouve des groupements locaux de solidarité sur des questions économiques, sociales et identitaires.

² Haubert, Maxime (2000), « L'idéologie de la société civile », dans Haubert, Maxime et Rey P.-Ph (coord.), *Les sociétés civiles face au marché. Le changement social dans le monde post-colonial*, Paris, Karthala, p. 29.

³ Habermas, Jürgen (1997), *Droit et démocratie. Entre faits et normes*, Paris Gallimard, p. 394, cité par Offerlé, Michel (coord.), mai 2003, « La société civile en question », *Problèmes politiques et sociaux*, n° 888, p. 35-56.

- Les organisations intermédiaires comme les syndicats, les associations professionnelles, etc., lesquelles se situent entre la base et les instances de décision politique.
- Les organisations privées sans but lucratif, aussi connues sous l'expression d'« organisations non gouvernementales » (ONG) (Haubert, 2000).

Durant les années 1980, les stratégies de développement prônées par les États commencent à montrer leurs limites. « La croissance économique n'est plus génératrice d'emplois comme cela a été le cas jusqu'à la fin des années soixante-dix »⁴. À partir des années 1980, on assiste à la montée du néolibéralisme comme nouvelle théorie de développement. D'après cette théorie, le marché est le moteur du développement et l'État freine ce développement en étant trop impliqué dans l'économie. C'est le début de la réduction de l'État-providence et de l'expansion de la société civile et du marché dans le développement. Si certains acteurs de la société civile s'opposent à l'État et au marché, d'autres, par contre, travaillent avec ces entités, dépendamment du contexte et du régime en place. La société civile est devenue indispensable au développement local et incontournable pour l'activité politique, économique et sociale (Planche, 2007).

L'expansion de la société civile s'est faite notamment grâce aux politiques de décentralisation de l'État à l'exemple des réformes étatiques en Europe dans les années 1970 et en Amérique du Nord dans les années 1980. On assiste ainsi au démantèlement de

⁴ Vachon, Bernard (1993), *op.cit.*, p. 12.

plusieurs organismes nationaux. Avec l'émergence de la société civile, on passe de la centralisation du développement à sa décentralisation. C'est à cette époque qu'on assiste à la naissance des premiers organismes de développement local.

En France, au plan institutionnel, le changement du discours politique dominant traduit une rupture des approches conceptuelles et des pratiques, avec le passage d'un mode de développement centralisé et exogène (hérité des politiques d'aménagement du territoire des années 1950) à un mode de développement décentralisé et endogène (fondé sur des initiatives et des ressources locales) impliquant de nouvelles formes de gouvernance.⁵ Avec ces nouvelles formes de gouvernances qui donnaient plus de pouvoirs à la communauté locale, de nouveaux acteurs étaient appelés à intervenir à l'échelle locale, que ce soit, par exemple, en matière de politiques familiales, de santé ou d'éducation.

D'un autre côté, les autorités politiques et les acteurs du développement prennent de plus en plus conscience qu'il faut prendre en compte le cadre social et culturel dans lequel évolue la population concernée. En effet, tous les territoires et régions affichent des caractéristiques qui leur sont propres et dont il faut dorénavant tenir compte lors de la mise en œuvre des politiques de développement. À partir de cette période, les organisations de la société civile font jouer un rôle de plus en plus important dans la prestation de services aux populations grâce à leur caractère privé et non lucratif (Planche, 2007).

⁵ Halamska, Maria et Marie-Claude Morel (2010), *Les acteurs locaux à l'épreuve du modèle européen LEADER : France-Hongrie-Pologne*, Centre français de recherche en sciences sociales (CEFRES), p. 53.

Dans ce contexte de décentralisation de l'État, la volonté était alors de donner plus d'importance au niveau municipal en valorisant les acteurs locaux de la société civile et en tenant compte des ressources locales (Tremblay et Vieira, 2012). Ces acteurs de la société civile autonome de l'État deviennent des partenaires incontournables des décideurs politiques et des gestionnaires, car en termes de développement, ils sont les mieux placés pour identifier les besoins de la population. Ainsi, « [...] une participation des populations aux projets les concernant, voire l'élaboration des politiques publiques, s'affirme comme indispensable »⁶. C'est de là que vont naître les premières politiques de développement local qui découlent de la théorie du développement endogène. Les communautés deviennent des acteurs du développement en prenant part aux décisions des projets de développement qui les concernent directement. Pour ce faire, ces communautés ont besoin des connaissances des universités pour renforcer leur rôle dans le processus de développement. Il se crée donc des liens de partenariat entre l'université et son milieu avec notamment la mise en place de structures qui permettent à l'université et au milieu de pouvoir travailler ensemble.

1.2 – Les acteurs du développement au Québec

Avant l'émergence du développement local (voir cadre théorique) dans les années 1970, le développement régional s'était d'abord imposé comme stratégie de

⁶ Planche, Jeanne (2007), *La société civile : un acteur historique de la gouvernance*, Éditions-Diffusion Charles Léopold Mayer, p. 46.

développement, notamment avec l'aide du gouvernement fédéral apportée aux régions rurales dans le domaine de l'*aménagement rural et du développement de l'agriculture* (ARDA). Cette aide s'est par la suite étendue à certaines zones urbaines désignées. C'est un développement qui s'est réalisé en grande partie au détriment du développement local alors que le développement économique était conçu en fonction d'une économie de type national (Lévesque, 2003).

En plein contexte de décentralisation de l'État en Europe et en Amérique du Nord durant les années 1970-1980, on assiste à une remise en question des politiques fédérales et provinciales de développement régional au Québec. C'est ainsi que des revendications vinrent de certaines régions du Québec (Gaspésie, Est-du-Québec, Bas-Saint-Laurent) pour déterminer et gérer leur propre développement. En effet, les programmes gouvernementaux de développement qu'on imposait aux régions ne cadraient pas avec les intérêts locaux du territoire. Avec les multiples coupures dans les services publics (train, télévision, bureaux de poste, bureaux gouvernementaux), certaines régions du Québec commencèrent à réclamer plus d'autonomie envers l'État dans les politiques de développement (Vachon, 1993).

On peut citer en exemple les *Opérations Dignité*, un regroupement de 65 villages de l'Est-du-Québec qui remettent en cause les politiques de développement régional, car ces dernières n'avaient pas entraîné des retombées positives dans les zones urbaines les plus défavorisées. « Les stratégies de fermeture des paroisses jugées marginales et la

relocalisation de la population dans des HLM se sont soldées par un demi-échec sur le plan de l'intégration sociale et de l'emploi »⁷.

Le cas de la *Coopérative intégrée des ressources* (opérant sous l'acronyme *JAL*, inspiré du nom des municipalités de Saint-Juste-du-Lac, d'Auclair et de Lejeune) est encore plus représentatif de ce virage qui est en train de s'effectuer vers une nouvelle politique de participation des citoyens dans le développement. En effet, les habitants de Saint-Juste-du-Lac, d'Auclair et de Lejeune ont décidé de se prendre en main collectivement et d'être les acteurs majeurs de leur développement. Après de longs mois de négociations, le *JAL* a enfin été autorisé à être l'architecte de son propre développement.

Les revendications de ces mouvements auront surtout permis de mettre en lumière la capacité des acteurs locaux à se positionner comme des acteurs du changement et non plus comme des objets de ce dernier. Le développement est donc devenu un projet collectif à l'échelle du territoire ou de la région.

En 1983 paraissait l'énoncé intitulé *Le choix des régions* : un énoncé du gouvernement québécois qui jetait les bases d'une collaboration entre l'État et les régions. « Le gouvernement estime ne plus être le moteur du développement des régions et annonce qu'il

⁷ Site d'Opération Dignité, page consultée le 4 mai 2012, *Les Opérations Dignité, histoire du peuplement de "l'arrière-pays" du Bas du Fleuve*, <http://operationdignite.com/IMG/pdf/histoire-arriere-pays.pdf>.

mise maintenant sur la volonté des populations, qui doivent prendre le relais »⁸. C'est à partir de ce moment-là qu'on assiste à la naissance des rencontres socioéconomiques régionales qui allaient permettre de donner la parole aux acteurs des milieux économique, social et municipal. Durant ces sommets, les acteurs locaux définissaient les axes et priorités des différents secteurs pour obtenir une vision régionale dans le but d'atteindre un développement régional homogène.

Dans les années 1980, on assiste à la mise en place par le gouvernement fédéral des *Sociétés d'aide au développement des collectivités* (SADC), lesquelles sont destinées aux régions en difficulté et éloignées des régions métropolitaines. La reconversion économique devenait une nécessité pour ces régions qui, jusque-là, vivaient de l'exploitation de leurs ressources naturelles. Grâce à la mise en place des SADC, les populations s'impliquent davantage dans le processus de développement en leur permettant d'être plus autonomes face à l'État. Les membres des SADC sont généralement des acteurs bénévoles issus de la communauté et qui ont une grande expérience en matière de développement. Par la création des SADC, l'État reconnaît que ce sont les acteurs locaux qui connaissent le mieux les priorités et les besoins de la collectivité en matière de développement communautaire et économique. Ainsi, les SADC conduisent les collectivités à mettre en valeur leurs potentialités. Les SADC soutiennent la création, la consolidation et le développement des entreprises, notamment par des services financiers et techniques (réf. : site Web Réseau

⁸ Service de la recherche (2004), « Le développement local et régional : Historique et temps présent », Rencontre sur le développement socioéconomique local et régional tenue les 11 et 12 février 2004, p. 4.

SADC et CAE). C'est dans ce contexte que les SADC et les universités québécoises travaillent de plus en plus en partenariat dans le souci d'améliorer les services à la collectivité. C'est le cas de la SADC de Haute-Côte-Nord qui siège au conseil d'administration du *Centre universitaire Côte-Nord, secteur ouest* (SADC Haute-Côte-Nord, *Rapport annuel 2010-2011*) et aussi de la SADC des Îles-de-la-Madeleine qui siège au conseil d'administration du *Centre de recherche sur les milieux insulaires et maritimes* (CERIM), un organisme affilié à l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI (UQAR) (réf. : site Web de l'UQAR). Dans les années 1990, la SADC de Sorel-Tracy travaillait déjà en partenariat avec des chercheurs de l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL (UQAM) dans le but de mettre en place des stratégies pour favoriser le développement industriel de la région (Bélanger, Deblock et Brunelle, 1997).

Dans les années 1990, en plein processus de décentralisation, plusieurs structures sont créées pour soutenir les initiatives de développement local. Ainsi, en 1997, on assiste à la naissance des *Centres locaux de développement* (CLD) qui couvraient une *Municipalité régionale de comté* (MRC). Ces CLD étaient financés par la MRC dont ils couvraient le territoire et par le gouvernement québécois, et avaient pour objectif de favoriser la croissance économique et la création d'emplois tout en mobilisant les différents acteurs locaux.

Les politiques de développement local se limitaient exclusivement à des régions dont la taille et les ressources étaient restreintes, car on considérait à cette époque que les grands centres urbains n'étaient pas des régions en difficulté, mais la situation allait changer avec

les problèmes économiques qu'allaient connaître Montréal par la suite (*Sommet de Montréal*, 2002). Au Québec, la notion de développement local s'est donc quelque peu modifiée mais ce, tout en conservant ses caractéristiques principales :

De rural, le développement local est devenu de plus en plus urbain, appuyant des institutions de formation de la main-d'œuvre, de création d'emplois, d'insertion des jeunes, d'animation culturelle, de réorganisation socio-économique de quartiers ou de régions fragilisées par la crise, etc.⁹

En dernier lieu, il est important de mentionner l'université québécoise comme un acteur prépondérant du développement dans les régions. Elle fait désormais partie du paysage du développement, car c'est un des premiers acteurs que l'on consultera lorsque des politiques de développement sont à planifier.

1.3 – La contribution des universités au développement local

Depuis sa création et jusqu'à une période récente, l'université ne jouait pas un rôle majeur dans le développement local ou régional. Elle a longtemps été limitée à quelques facultés : théologie, arts, médecine et droit (Vauchez, 2009) et a servi à former l'élite de la société. Ce n'est réellement qu'à partir de la révolution industrielle que l'université a commencé à s'orienter vers de nouvelles disciplines et de nouveaux axes de savoir, ainsi que différents publics. Mais traditionnellement, l'université a longtemps été réduite à son rôle de formation et de recherche, car la mission de l'université était d'abord et avant tout

⁹ Bullick, Lucie (dir.) (1994), *Le développement local : Revue de littérature*, Université Laval, Bibliothèque Nationale du Québec, p. 11.

de former et d'éduquer les étudiants, et de contribuer à l'avancement des connaissances scientifiques. Ainsi grâce à la formation, à la recherche et à la production de connaissances, l'université contribuait indirectement au développement local.

À partir du début des années 1960, la mission de l'université commence à s'élargir en intégrant la fonction de service à la collectivité qui allait lui permettre de s'investir davantage dans sa communauté. À cette époque, l'université négligeait ou n'avait pas encore conscience de l'importance de sa nouvelle mission dans le développement local. Il fallait « [...] plaider pour la création de véritables départements d'éducation populaire, dirigés par un mixte de membres de la communauté universitaire et de représentants des milieux syndicaux et associatifs comme on en trouve en Angleterre et en Scandinavie »¹⁰. On vise ainsi une contribution directe avec le milieu au-delà de la communauté universitaire pour atteindre un public plus large.

Les services à la communauté ont connu un véritable essor au cours des trente dernières décennies, mais force est de constater que ces services sont des structures fragiles et sous-financées au sein système universitaire. Paradoxalement, l'université est considérée aujourd'hui par l'État, les entreprises, la société civile et les acteurs du développement comme un élément essentiel du développement local. D'ailleurs, l'université travaille de plus en plus en partenariat avec ces derniers dans différents projets

¹⁰ Tremblay, Gaëtan et Paulo Freire Vieira (2012), *Le rôle de l'université dans le développement local, Expériences brésiliennes et québécoises*, Chicoutimi :Les presses de l'Université du Québec, p. 2.

de développement territorial. « Les universités en régions font partie de ces forces de rassemblement et de cohésion sans lesquelles le développement économique est devenu impensable »¹¹.

Les institutions d'enseignements supérieurs doivent permettre aux communautés de se préparer au changement ainsi que de contribuer à la réalisation de projets de développement (Tardif, 1997). « Ces projets visent principalement à favoriser l'autonomie régionale, à augmenter l'accumulation des ressources en région et à modifier la dynamique régionale en faveur de l'autonomie et de l'accumulation. »¹²

Plusieurs rapports et mémoires ont été rédigés par des chercheurs (Fournier, 2006 ; AUCC, 2009; Tardif, 1997) afin de démontrer la contribution des universités au développement. Par l'enseignement, l'université joue un rôle important en contribuant à l'éducation et à la formation de la population. Cela favorise la création d'une main-d'œuvre qualifiée capable de soutenir l'innovation et la croissance économique. Grâce à la production de connaissances, l'université permet de produire et de faire partager les connaissances développées à toute la collectivité. En effet, l'université participe au développement de son territoire, notamment par le transfert de connaissances aux entreprises et à l'État. Les expériences de développement des universités sont très variées ; il n'y a pas de modèle

¹¹ Archives Université du Québec (1998), Notes pour la participation de M. Pierre Lucier, président de l'Université du Québec, à l'assemblée générale de l'*Association du Commonwealth*, à Ottawa, le 18 août 1998, « L'Université et le développement économique régional », p. 6.

¹² Tardif, Carole (1997), *Universités et développement : une étude comparative en l'Université du Québec à Chicoutimi et l'Université du Québec à Rimouski*, Thèse (M. en géographie), Université du Québec à Montréal, p. 21.

unique de développement, car les collectivités présentent toutes des réalités sociales, géographiques et culturelles différentes. Elles s'adaptent en fonction de leurs réalités pour assurer leur développement (Vachon, 1993). En tant qu'acteur du développement, l'université évolue dans cette nouvelle vision du développement dans laquelle la notion de territoire prend toute son importance. Les membres de la communauté et de l'université sont liés par un sentiment d'appartenance à un espace pour lequel ils participent activement au développement. Le développement s'appuie donc sur cette force endogène, le plus souvent formée et encadrée par l'université, pour enclencher les mécanismes d'opération et ainsi réduire la dépendance de la collectivité envers les aides extérieures. Généralement, la contribution de l'université ne se joue pas au niveau des entreprises ou du gouvernement, mais elle se situe vraiment au niveau de la communauté et du social.

Dans la phase préparatoire, la fonction de développement de l'université assurera la diffusion de l'information, la sensibilisation et la formation des populations et des intervenants relativement aux changements majeurs qui ont cours et qui sont susceptibles de prendre place durant les prochaines années. Dans la phase exécution, l'appui des universités sera de niveau technique, c'est-à-dire qu'elles mettront à profit leur expertise et leurs ressources pour contribuer à la résolution des problèmes auxquels font face les communautés.¹³

Les universités sont donc bien impliquées dans leur milieu par les services qu'elles offrent à la collectivité. Ces services à la collectivité regroupent différentes activités (formation, consultation, recherche) dont l'objectif principal est le transfert ou le partage de connaissances (Tremblay et Vieira, 2012). Avant d'en arriver à la question de recherche, il

¹³ Tardif, Carole (1997), *Universités et développement : une étude comparative de l'université du Québec à Chicoutimi et de l'Université du Québec à Rimouski*, Thèse (M. en géographie), Université du Québec à Montréal, p. 23.

est nécessaire d'effectuer un bref rappel de l'implication des universités québécoises dans les services à la collectivité. Cela nous permettra de mieux assimiler la notion de *service à la collectivité* dans un contexte québécois.

1.4 – L'implication des universités québécoises dans les services à la collectivité

Avant la *Révolution tranquille*, le développement universitaire du Québec reposait uniquement sur six universités : trois universités francophones (l'UNIVERSITÉ LAVAL à Québec, l'UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL et l'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE) et trois anglophones (MCGILL, SIR GEORGE WILLIAMS et BISHOP). Vers la fin des années 1960, dans le contexte de la *Révolution tranquille*, on assiste au Québec à une refonte majeure du système éducatif ainsi que du système d'enseignement supérieur suite au constat que la population québécoise présentait un retard assez conséquent en ce qui concerne la scolarisation universitaire, et que ce phénomène se vérifiait plus particulièrement dans les régions.

Dès 1965, le MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION avait proposé la création entière de l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC. Celle-ci devait alors constituer un réseau universitaire national public qui aurait regroupé les six universités déjà existantes à l'époque. Mais devant le refus de ces universités, le MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION décida de mettre en place le réseau de l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC. En 1967, les cégeps ont été créés pour permettre une meilleure préparation avant l'entrée à l'université, et avec l'extension de la scolarité obligatoire et les besoins d'une main-d'œuvre qualifiée, on assiste à une explosion du

nombre d'inscriptions. Lors de sa création, l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC nourrissait trois principaux objectifs :

- (1) Le premier objectif visait à favoriser l'accessibilité à la formation universitaire dans le but d'en faciliter l'accès à une plus grande part de la population (surtout en région) et de diminuer l'impact des conditions sociales d'origine afin que l'enseignement supérieur ne soit plus réservé à une élite. « En 1960, les universités québécoises accueillent 22 000 étudiants, soit 4,3 % des citoyens de 20 à 24 ans. Cependant, alors que 11 % des anglophones de 20 à 24 ans fréquentent l'université, la proportion n'est que de 3 % chez les francophones. »¹⁴. Via son réseau actuel de neuf établissements universitaires couvrant tout le territoire québécois, l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC était en mesure de fournir une formation complète et accessible à tous les étudiants de la métropole et surtout des régions pour diminuer l'exode rural.
- (2) Le deuxième objectif était de contribuer au développement scientifique du Québec. Ainsi, « la recherche fondamentale et appliquée, libre et engagée, dont l'objectif ultime est de nourrir l'apprentissage et l'appropriation des connaissances, est inscrite au cœur du mandat de l'Université »¹⁵. L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC devait orienter ses recherches sur l'innovation scientifique et tech-

¹⁴ Conseil supérieur de l'éducation, « La gouvernance de l'éducation logique marchande ou processus politique? », *Rapport annuel sur l'état des besoins de l'éducation 2000-2001*, p. 14.

¹⁵ Site de l'Université du Québec, page consultée le 2 octobre 2011, *À propos de nous*, <http://www.quebec.ca/reseau/a-propos/a-propos.php>.

nologique en lien avec les particularités territoriales, économiques et sociales du Québec, tout en participant aux circuits mondiaux de la recherche.

- (3) Le troisième objectif, et certainement non le moindre, était de jouer un rôle au développement des régions. Face à l'exode des régions (principalement par les jeunes), le Québec devait agir et mettre en place des stratégies efficaces pour y attirer et y maintenir non seulement les jeunes, mais aussi les chercheurs et les professeurs : « au fil des ans, la présence des établissements a favorisé la mise en place de filières et de créneaux régionaux porteurs de développement et invitants pour l'entrepreneurship »¹⁶. Cela a permis de fournir de la main-d'œuvre et de maintenir les jeunes en régions qui, jusque-là, allaient poursuivre leurs études supérieures dans les grandes villes, étant donné l'absence d'universités dans leur région. Aujourd'hui, toutes les universités du réseau de l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC offrent des services à la collectivité et sont pourvues de structures qui assurent la liaison université/milieu, leur permettant ainsi d'être plus efficaces sur le plan des innovations sociales.

¹⁶ Site de l'Université du Québec, page consultée le 2 octobre 2011, *À propos de nous*, <http://www.uquebec.ca/reseau/a-propos/a-propos.php>.

Tableau 1.1 – Bureaux de liaisons entreprises/université
/milieu des universités québécoises (UQ)¹⁷

UNIVERSITÉ	STRUCTURE ASSURANT LA LIAISON AVEC LE MILIEU
Université du Québec à Montréal (UQAM)	Service aux collectivités
Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)	Bureau de la valorisation de la recherche
Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)	Vice-rectorat à l'enseignement et à la recherche
Université du Québec à Rimouski (UQAR)	Valorisation de la recherche et partenariats
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT)	Bureau de liaison entreprise-université-milieu
École nationale d'administration publique (ENAP)	Services à la recherche et au développement
École de technologie supérieure (ETS)	Centre d'expérimentation et de transfert technologique (CETT)
TELUQ	Direction de l'enseignement et de la recherche
Université du Québec (UQ)	Direction des études et de la recherche
Institut national de la recherche scientifique (INRS)	Service à la recherche et au développement
Université du Québec en Outaouais (UQO)	Décanat de la formation continue et des partenariats
Université de Montréal	Valorisation de l'innovation et du capital intellectuel (VINCI)
Université de Sherbrooke	Bureau de liaison entreprises-université

Dépendamment du milieu et de l'histoire de l'université, il y a différentes structures et façons d'offrir des services à la collectivité. Par exemple, l'UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL, qui compte plusieurs facultés, n'offre pas les mêmes services à la collectivité que l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS (UQO) qui s'est établi plus récemment et qui compte moins de facultés. En général, la plupart de ces services sont centralisés dans des chaires de recherches ou des décanats, et sont gérés par des professeurs qui travaillent en partenariat avec les acteurs du milieu. Ces structures sont mises en place pour faciliter le transfert et le partage de connaissances vers la communauté, et permettent aux universités

¹⁷ Site de l'Université du Québec, page consultée le 2 avril 2012, « Liaisons entreprises/université/milieu », <http://www.uquebec.ca/ptc/der/bleum> et site Web du RIQS, consulté le 2 avril 2012, <http://www.ptc.uquebec.ca/ptc/rqis/node/714>.

d'être des établissements plus ouverts sur leur environnement en entretenant des relations étroites avec les milieux locaux et régionaux.

Les universités québécoises rendent également leurs ressources disponibles à certaines collectivités qui n'ont généralement pas accès à ces ressources. Par exemple, l'UQAM possède en son sein un *Service aux collectivités* (SAC) qui développe et coordonne ses différentes activités de formation, de recherche et de création en partenariat avec des membres de la communauté appartenant à différents groupes sociaux comme les associations, les groupes de femmes ou les syndicats (réf. : SITE Web de l'UQAM).

À Trois-Rivières, l'implication de l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC dans la collectivité est tout aussi significative, notamment avec le renforcement des liens de collaboration avec le milieu. Au courant de l'année 2008, l'UQTR s'est impliquée dans de nombreuses rencontres et échanges socio-économiques de la Mauricie et du Centre-du-Québec. Elle aura permis la création de l'UNIVERSITÉ DU TROISIÈME ÂGE, destinée aux personnes de 50 ans et plus, l'objectif étant de faciliter l'accès à l'enseignement universitaire aux aînés. Elle a conclu des ententes de partenariat avec la CHAMBRE DE COMMERCE ET D'INDUSTRIE DE TROIS-RIVIÈRES dans le but de faciliter les échanges entre les gens d'affaires et les chercheurs universitaires (UQTR, *Rapport d'activité 2008-2009*).

L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE a mis sur pied l'INSTITUT DE RECHERCHE ET D'ÉDUCATION POUR LES COOPÉRATIVES ET LES MUTUELLES DE L'UNIVERSITÉ DE

SHERBROOKE (IRECUS) qui offre des services-conseils dans le but d'aider à l'évaluation et à la réalisation de différents projets de développement de coopératives, de développement local et de coopération internationale. Avec ses programmes de maîtrise, l'IRECUS dispense des formations sur mesure portant sur divers thèmes associés à la gestion, à la gouvernance et au développement des coopératives et des mutuelles, ainsi que de toute autre entreprise à vocation sociale et solidaire (réf. : site Web de l'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE, IRECUS). Pour donner un exemple des retombées positives dans ce domaine, le projet mené avec Desjardins-Cantons-de-l'Est a obtenu des résultats très positifs au niveau du développement de la connaissance, de l'apprentissage et des services aux coopératives (IRECUS, rapport annuel, 2010-2011).

Avec la restructuration progressive de l'État et l'importance de la société civile dans les politiques de développement, les universités québécoises se sont donc adaptées à un nouveau contexte politique pour adopter leur nouvelle mission de service à la collectivité, comme en témoignent les différentes structures pour assurer la liaison université/milieu (voir ci-dessus). Il existe depuis une vingtaine d'années un *Fonds des services aux collectivités* grâce auquel le MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DES LOISIRS ET DES SPORTS DU QUÉBEC finance des projets de développement universitaire au profit de groupes sociaux qui requièrent des besoins collectifs (réf. : site Web du MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DES LOISIRS ET DES SPORTS DU QUÉBEC, *Fonds des services aux collectivités*). Par l'entremise de ce fonds, le ministère souhaite donc contribuer au prolongement de la mission sociale des établissements universitaires québécois et faciliter ainsi le travail social des partenaires

des différentes collectivités québécoises qui n'ont pas accès aux services-conseils qu'offrent les universités québécoises en raison de leur manque de ressources financières (Fonds de services aux collectivités, *Guide d'attribution des subventions*, 2012-2013).

Au vu de ces quelques exemples, on peut affirmer que l'université québécoise est donc bien impliquée dans son milieu par les services de formation, de consultation et de recherche qu'elle offre à la collectivité. Par leurs activités, les universités québécoises contribuent de façon significative au développement de leur communauté grâce au transfert de connaissances. L'UQO ne fait pas exception à la règle avec sa mission qui va au-delà de la communauté scientifique et universitaire pour atteindre une plus grande partie de la population. Elle cible un public différent avec un objectif à la fois semblable et différent des objectifs de formation et d'avancement scientifiques. Outre l'expérience du COREPER que nous aborderons dans ce mémoire, il faut aussi mentionner que plusieurs chercheurs de l'UQO ont participé à des initiatives de transferts de connaissances. On peut citer en exemple le réseau québécois de la recherche partenariale en économie sociale (RQRP-ÉS) composé essentiellement de chercheurs d'universités québécoises (UQAT, UQO, Université de Sherbrooke, UQTR, Université Laval, UQAC et UQAR) et d'organisations de l'économie sociale. Les aspects « transfert » et « activités de recherche partenariale » faisaient partie de la pierre angulaire de ce réseau (ARUC-ÉS et RQRP-ÉS, 2007).

1.5 – Pertinence de la recherche pour le développement local

D'un point de vue plus général, cette étude devrait permettre de démontrer les apports de l'université au développement local au-delà de la formation et de la recherche. Bien qu'il existe plusieurs écrits sur la contribution des universités au développement de leur territoire, ce mémoire se refuse d'être une répétition de ce qui a déjà été dit. En effet, notre mémoire aborde cette problématique sous un angle complètement nouveau : celui du processus de transfert de connaissances. Les stratégies de transfert de connaissances intéressent de plus en plus les chercheurs universitaires et dans les faits, il n'y a pas encore eu de véritables recherches sur le processus de transferts de connaissances entre l'université et le milieu. Il y eu une rencontre en 2011 à Montréal avec des chercheurs du milieu universitaire sur la transmission des connaissances par la communauté scientifique. Cette rencontre avait pour but d'apporter des éclaircissements sur les procédés efficaces en matière de transfert de connaissances (site Web de RQIS).

D'un point de vue plus spécifique, depuis sa création, le rôle joué par l'UQO dans la région a évolué de façon positive grâce notamment à la formation des professionnels et aux transferts de connaissances et ce, de par les contrats conclus avec le gouvernement fédéral ou les entreprises. Mais à ce jour, aucune étude spécifique sur le sujet n'a encore été menée. Une recherche sur la question s'avère intéressante et pertinente, d'autant plus que les chercheurs ne font pas seulement de la recherche pour les entreprises ou les politiques publiques, mais s'intéressent également à un aspect plus social du développement local.

En outre, l'UQO est un acteur clé du développement local et régional, plus particulièrement dans les domaines de la formation, de la recherche et du transfert des connaissances. Le fait de transférer des connaissances, de former de la main-d'œuvre qualifiée et d'offrir des activités sociales, culturelles et économiques lui permet de jouer un rôle de premier plan dans la vie locale. Elle sert comme tête de pont entre la communauté locale et la communauté globale (Michael Shattock, 2000). L'UQO est un noyau de développement économique régional, car elle contribue à la création de parcs de la science, de programmes de formation en commerce et gestion ainsi que de joint-ventures résultant de la recherche appliquée. Dans un rôle plus traditionnel, particulièrement en ce qui concerne les arts, les sciences humaines et l'enseignement, l'UQO est un centre de développement culturel (Leland Barrows, 2001).

Notre recherche, qui s'intéresse à l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS et à sa contribution au développement local en Outaouais, entre en lien direct avec l'analyse des phénomènes du développement régional. En effet, le développement local, les innovations sociales et économiques font partie des terrains d'études de ce domaine. La volonté des acteurs locaux de prendre part aux décisions concernant leur avenir est de favoriser un accroissement de leur rôle dans l'intervention publique en leur permettant la gestion, la mise en œuvre et l'élaboration de politiques de développement. Tout cela est rendu possible grâce notamment aux partenariats avec les universités.

Nous sommes donc en mesure d'affirmer que notre recherche, qui s'encadre dans les études du développement régional, apportera des éléments de réponses concernant l'importance du transfert de connaissances et, par extension, sur le rôle de l'UQO dans le développement local. Nous sommes convaincus qu'en disposant d'une meilleure conception du processus de transfert de connaissances, nous serions plus à même de reconnaître la place majeure de l'UQO sur l'échiquier du développement local et régional.

La question de recherche est en étroite relation avec le développement local et étudie le processus de transfert de connaissance entre l'université et son territoire, et plus spécifiquement entre l'UQO et son milieu en montrant comment il est vécu par ces deux acteurs et comment ce processus favorise le développement local. C'est une question d'autant plus pertinente à l'heure où le gouvernement et les organisations de développement québécoises sont préoccupés par le développement des régions et que la question du transfert des connaissances est au cœur des préoccupations des acteurs universitaires.

Ce mémoire envisage d'être une source utile aux différents acteurs du développement local et régional, que ce soit les acteurs universitaires ou les acteurs du milieu qui voudront mettre en place une stratégie efficace de transfert de connaissances dans le but de maximiser l'adoption de nouvelles connaissances ou de nouvelles pratiques de développement.

1.6 – Question de recherche et hypothèses

Par le biais de notre étude de cas, nous tenterons de savoir : **comment se déroule le processus de transfert de connaissances entre le COREPER et son milieu, et comment ce processus contribue-t-il au développement local ?** Nous avons formulé une hypothèse générale et une autre plus spécifique à notre étude de cas. D’après notre hypothèse générale, l’UQO contribue au développement de son territoire grâce au transfert de connaissances qui permet le développement de nouvelles pratiques de développement.

D’un point de vue plus spécifique à notre étude de cas, le processus de transfert de connaissances se déroule selon les étapes de la *recherche-action participative* (RAP), processus favorisant le développement local en permettant l’implication des acteurs locaux. Cela se caractérise notamment par des échanges fréquents entre les chercheurs et les partenaires, des discussions et le fait que les préoccupations des partenaires du milieu se trouvent au centre des axes de recherche des chercheurs. Dans le prochain chapitre, nous allons présenter une définition du développement local ainsi que ses caractéristiques afin de mieux comprendre pourquoi l’implication des universités et des communautés favorise le développement local.

CHAPITRE II

CADRE THÉORIQUE

Le cadre théorique de ce mémoire est divisé en deux parties. Une première partie sera consacrée au concept de développement pour ensuite aborder, dans une seconde partie, les principes et le fonctionnement du concept de transfert de connaissances. Pour conclure, le lecteur pourra se faire une idée des principaux indicateurs choisis pour l'aider à la compréhension des résultats de la recherche.

2.1 – Théories du développement

2.1.1 – Perception économique du développement

Les premières théories sur le développement qui virent le jour après la *Seconde Guerre mondiale* revêtaient essentiellement un caractère économique. À cette époque, le développement était synonyme de croissance économique (Campbell, 1997 ; Emmerij, 1997). Dans le langage courant, on avait souvent tendance à assimiler croissance économique et développement. Pour certains auteurs, le développement fait référence à la croissance économique (Lewis, 1971 ; Rostow, 1963). Pour Richard Bergeron (1992), se développer, c'est afficher une croissance économique plus élevée d'année en année. Le

concept de développement recouvrirait donc une notion de croissance économique (Furtado, 1975) où une absence de développement se traduit par une absence de croissance ou une faible croissance.

Toutefois, développement et croissance ne sont pas synonymes. La croissance implique une plus grande activité de production de biens et services, mais pas nécessairement de changements dans la structure, pas plus qu'elle engage une société sous tous ses aspects (Prévoist, 2001). Selon Perroux (1990), c'est « l'augmentation soutenue pendant une ou plusieurs périodes longues d'un indicateur de dimension : pour une nation, le produit global net en termes réels »¹⁸. Quant au développement, il suppose un accroissement du bien-être et un changement dans la structure économique et sociale.

Perroux (1964) considère le développement comme « la combinaison des changements mentaux et sociaux d'une population qui la rendent apte à faire croître cumulativement et durablement son produit réel et global »¹⁹. Perroux, tout en dissociant les deux concepts, conçoit donc le développement comme une cause de la croissance économique. En d'autres termes, l'objectif du développement serait la croissance économique.

Mais le développement ne doit pas être vu seulement en termes de croissance économique. Il suppose aussi une amélioration du bien-être social, ce qui implique des mutations

¹⁸ Perroux, François, dans *Dictionnaire économique et social* (1990), Paris, Hatier, p. 115.

¹⁹ Perroux, François, (1964), *L'économie du XXème siècle*, Paris : Presses Universitaires de France, p. 155.

dans la société. Le développement passe également par un processus de modernisation qui comprend l'urbanisation, l'industrialisation, l'alphabétisation (Teulon, 1992).

Mais même si croissance et développement ne sont pas des synonymes, ils demeurent étroitement liés. La croissance est une condition sine qua non du développement, mais elle ne suffit pas à elle seule. Le développement ne peut s'effectuer sans croissance, mais pour certains, une croissance sans développement est possible. Le concept de développement semble plus englobant, car il implique non seulement la croissance, mais il accorde une grande importance à la satisfaction des besoins humains fondamentaux, à la réduction du chômage et de la pauvreté.

2.1.2 – Perception sociale du développement

Ce n'est qu'à partir des années 1970 que la BANQUE MONDIALE prendra de plus en plus en compte la question des besoins fondamentaux et la lutte contre la pauvreté (Peemans, 2002). L'échec des modèles de développement axés sur l'économie au détriment des besoins humains fondamentaux allait imposer une modification du concept de développement. Une nouvelle vision et de nouvelles stratégies axées sur le social allaient voir le jour en matière de développement.

Cette nouvelle approche du développement consistait principalement à mettre l'accent sur les besoins humains fondamentaux comme la santé, l'éducation, la nutrition, le logement et l'emploi des individus. Myrdal (1976) considère le développement comme

« le mouvement ascensionnel de tout le système social »²⁰ en matière de besoins humains fondamentaux comme la santé, l'éducation, la nourriture, l'accès à l'eau. Pour Amartya Sen (2003), plutôt que d'être une augmentation de la croissance économique, le développement est vu comme un processus d'expansion des libertés des individus ; en d'autres termes, on élargit le choix des individus. D'ailleurs, il faut souligner que les travaux d'Amartya Sen sur l'économie du développement ont eu une influence considérable sur la définition de développement prônée par le PNUD (voir ci-dessous).

2.1.3 – Quelques définitions

Le concept de développement est assez complexe et en effectuant une revue de la littérature, on remarque que c'est une notion qui comporte plusieurs définitions, dépendamment des approches, des idéologies et des acteurs. De manière générale, on peut dire que le développement est un processus qui induit l'idée de progrès ou de changement positif par rapport à un état ou à une situation antérieure décrite comme insatisfaisante vers un état ou une situation décrite comme satisfaisante. Lorsqu'employé par des psychologues ou des mathématiciens, le terme *développement* a un sens clair et précis, mais lorsqu'il s'agit du développement d'un État, il devient une notion plurivoque, polysémique, ou comme le dirait Gilbert Rist (1996) un *mot-plastique* revêtant plusieurs significations. Comme il s'agit d'un concept plutôt ouvert, on l'associe souvent à des qualificatifs (économique, social, humain, etc.) lorsqu'on y fait référence. Pour les fins de cette

²⁰ Myrdal, Gunnar (1976), *Le drame de l'Asie : une enquête sur la pauvreté des nations : une étude de la fondation du XXe siècle, condensée*, Paris. Éditions du Seuil, p.376.

recherche, nous nous arrêterons aux principales dimensions du développement, c'est-à-dire l'économique, le social et le politique.

Dans la littérature francophone, la définition la plus couramment utilisée est celle proposée par François Perroux (1961) qui voit le développement comme la combinaison de changements mentaux et sociaux d'une population qui la rendent apte à faire croître cumulativement et durablement son produit réel global. Cette définition fait généralement figure d'autorité, car elle ne se s'attarde pas seulement sur les dimensions économiques, mais elle prend aussi en compte les dimensions socioculturelles du développement. Les définitions proposées par les grandes organisations internationales sont faites en fonction de leurs priorités stratégiques en matière de développement. Selon Montiel (1986) de l'UNESCO :

Le développement, dit-on, n'est plus conçu comme devant être une simple course de rattrape, sur le plan économique, des nations les plus favorisées, conception qui a prévalu jusqu'à un passé récent, mais bien comme une mise en œuvre des potentialités propres des sociétés en développement en plus d'une exigence de répartition plus juste des richesses au niveau national et international. C'est par cette double action, en effet, que le développement intégré débouchera sur le droit à l'expression des valeurs de civilisations issues de l'histoire et des situations sociales spécifiques des sociétés émergentes. Sans que soit reniés les rapports féconds issus d'autres aires culturelles et certaines formes d'authenticité sont désormais revendiquées comme facteurs de développement.²¹

On peut voir ici que Montiel (1986), sans le citer, fait référence à un des principes du développement endogène. Le fait d'utiliser les potentialités propres des sociétés dans le processus de développement constitue en soit du développement endogène. Le rapport du *Programme des Nations Unies pour le développement* (PNUD) affirme que...

²¹ Montiel, E. (UNESCO), dans Latouche, Serge (1986), *Faut-il refuser le développement*, Paris, Presses Universitaires de France, p. 10.

[...] le principal objectif du développement humain, tel que la notion a été définie l'an dernier dans le premier rapport, est d'élargir la gamme des choix offerts à la population, qui permettent de rendre le développement plus démocratique et plus participatif. Ces choix doivent comprendre des possibilités d'accéder au revenu et à l'emploi, à l'éducation et aux soins de santé, et à un environnement propre ne présentant pas de danger. L'individu doit également avoir la possibilité de participer pleinement aux décisions de la communauté et jouir des libertés humaines, économiques et politiques.²²

Le développement vu par le PNUD (PNUD, 1991) est axé sur les besoins fondamentaux des individus. L'individu devient la raison, le centre et même l'acteur du développement puisqu'il doit avoir la possibilité de participer au processus de développement. Là encore, on remarque qu'il y a du développement endogène dans le principe de développement humain.

La définition proposée par l'OCDE/CAD stipule que...

Le développement est un processus intégré de stabilité politique et économique qui combine la bonne gestion des affaires publiques et de la participation des populations, l'investissement dans les ressources humaines, la confiance dans le jeu des forces du marché, le souci de l'environnement et l'existence d'un secteur privé dynamique.²³

On peut se rendre compte que cette définition proposée par l'OCDE/CAD intègre plusieurs concepts de développement comme la bonne gouvernance, le développement participatif et le développement durable. Au vu de ces quelques définitions proposées, on remarque que le développement devient de plus en plus endogène. D'ailleurs, François

²² PNUD (1991), *Rapport mondial sur le développement humain*, Paris, Economica, p. 1.

²³ OCDE/CAD (1994), *Coopération pour le développement*, Paris, OCDE.

Partant (1983) soutient que le développement est « un processus endogène et autocentré d'évolution globale spécifique à chaque société. »²⁴

Le rapport de la *Commission Sud* (1990) concernant les pays pauvres prétend que...

Le développement est un processus qui permet aux êtres humains de développer leur personnalité, de prendre confiance en eux-mêmes et de mener une existence digne et épanouie. C'est un processus qui libère les populations de la peur du besoin et de l'exploitation et qui fait reculer l'oppression politique, économique et sociale. C'est par le développement que l'indépendance politique acquiert un sens véritable. Il se présente comme un processus de croissance, un mouvement qui trouve sa source première dans la société qui est elle-même en train d'évoluer.²⁵

Après ce tour d'horizon des différentes définitions, on peut constater que le développement est un concept difficile à appréhender et en perpétuelle construction, et dont la définition dépend beaucoup de l'approche, de l'idéologie et des acteurs. Toutefois, on note que les différentes approches (économique, sociale) du développement peuvent se compléter et contribuer ainsi à l'amélioration des conditions de vie de la population sur un territoire donné. Malgré son caractère ambigu, il convient de mentionner que tout développement nécessite minimalement d'accroître l'accessibilité et l'élargissement des ressources nécessaires aux besoins fondamentaux, d'accroître le niveau de vie et les opportunités économiques et sociales des individus.

²⁴ Partant, François (1983), *La fin du développement : naissance d'une alternative*, Paris, La Découverte, p. 29.

²⁵ Défis au Sud (1990), *Rapport de la commission Sud*, Paris, Economica, p. 10-11.

2.1.4 – Les théories de développement endogène et local

2.1.4.1 – Développement endogène

La théorie du développement endogène, ou développement par le bas, émerge vers la fin des années 1950. Il « [...] naît avec la nécessité de freiner les inégalités du développement dans l'espace et de territorialiser le développement »²⁶. Il s'agit donc d'une approche très territoriale du développement dans son ensemble ; c'est le territoire qui crée le développement. Par exemple, Julien (2005) note que « Pour comprendre l'entrepreneuriat territorial [...] nous devons nous intéresser aux comportements collectifs du milieu, à ses croyances et à ses convictions et ainsi tenir compte de l'atmosphère industrielle, laquelle intègre les divers besoins de la société en matière d'emplois et d'environnement socioculturel » (p. 266). Le développement endogène est « une approche territoriale du développement plus qu'une théorie de la croissance économique » (Aydalot, 1985, p. 144). En d'autres termes, il n'y a pas de réel progrès dans la société si la croissance économique n'apporte pas de développement social et culturel (Vachon, 1993).

Le développement endogène est communautaire et démocratique, car il fait appel à la participation de la population dans le processus de développement territorialisé (Tremblay, 1999). Contrairement au concept de développement économique, le développement endogène ne repose pas sur les besoins de croissance des marchés. Il prend toute sa source dans

²⁶ Tremblay, Suzanne, 1999, *Du concept de développement au concept de l'après-développement : trajectoires et repères théoriques*, Chicoutimi : Université du Québec à Chicoutimi, p. 23.

les besoins fondamentaux des individus (éducation, travail, logement, alimentation, etc.). Il devient dès lors important de valoriser les ressources et les savoir-faire locaux. Dans ce contexte, le développement local s'inscrit comme une pratique du développement endogène.

2.1.4.2 – Mise en contexte du développement local

Aujourd'hui, la tendance du développement se situe dans les théories du développement endogène : agissant comme une critique adressée au modèle de développement dominant, la notion de développement local est présente dans de nombreux discours sur le développement, car elle est centrée sur l'être humain. L'expression « développement local » est un concept relativement récent qui a commencé à s'imposer dans le langage commun au début des années 1980 (Joyal, 2002). Des organisations sociales, des opérateurs économiques et des institutions publiques décentralisées y font régulièrement référence, notamment sous son plan économique. Il fait également « [...] recette dans les discours sur les politiques publiques dans les pays du “Sud” »²⁷.

Le développement local est avant tout un refus de la fatalité, du déclin et de la domination (Houée, 2001). Le développement local s'est construit en tant que réponse face à la restructuration et à la décentralisation de l'État, ainsi qu'aux modèles de développement qui n'avaient pas porté leurs fruits, mais aussi face à la crise des années

²⁷ Pecqueur, Bernard, *Fondements théoriques et conceptuels du développement local et de la gouvernance territoriale*, dans Diop, Amadou (2008), *Développement local, gouvernance territoriale : Enjeux et perspectives*, Paris :Karthala, p. 11.

1980. « En effet, il semble que la montée du développement local s'explique dans le cadre de la crise qui secoue les États-nations depuis les vingt dernières années »²⁸. Les États ont été obligés de réduire leurs effectifs gouvernementaux, ce qui a favorisé la création d'organismes locaux. Il y a une déconcentration de l'État dans les structures locales de développement, par exemple dans les services à la société civile. Dans ce contexte de mondialisation dans lequel on assiste au retrait de l'État-providence, les communautés les plus défavorisées ont trouvé dans le développement local une alternative pour continuer à se développer. Mais pour Bernard Pecqueur (2008), « Il ne s'agit [...] pas vraiment d'une alternative, mais plus modestement d'un accompagnement, là où cela est possible, d'un processus de développement qui aide à l'adaptation des sociétés et des populations à la mondialisation, en valorisant des ressources jusque-là ignorées »²⁹.

Ce sont les organisations de la société civile et du privée qui prennent donc dorénavant le relais de l'État. L'État délègue certaines de ses prérogatives à ces organismes locaux. Cependant, il convient de mentionner que même si quelques régions sont abandonnées à elles-mêmes, il existe toutefois au Québec des politiques gouvernementales de développement des régions les plus pauvres. On peut citer en exemple la *Politique nationale de la ruralité* dont l'objectif est de favoriser le développement des milieux ruraux en donnant un rôle central au milieu dans le processus

²⁸ Tremblay, Suzanne (1999), *op. cit.*, p. 33.

²⁹ Pecqueur, Bernard, *op.cit.*, p. 11.

de développement (MINISTÈRE DES AFFAIRES MUNICIPALES, *Politique nationale de la ruralité 2007-2014*, 2006).

2.1.4.3 – Définitions du développement local

Selon Houé (2001), « Le développement local contribue à l'émergence de nouvelles façons de produire et de partager des richesses, de vivifier la participation citoyenne, de faire grandir la démocratie, pour que chacun ait à la fois de quoi vivre et des raisons de vivre » (Houé, 2001, p.107). Il désigne « [...] la marge de manœuvre dont disposent les acteurs locaux pour influencer le contenu et les tendances du développement à l'échelle de leur quartier urbain, de leur ville, voire de leur ville-région [...] »³⁰

Pour Tremblay et coll. (2009), le développement local résulte de deux postulats :

D'une part, de la volonté des acteurs sociaux, politiques et économiques d'intervenir de façon active dans les processus de développement qui ont lieu sur leurs territoires et, d'autre part, de l'engagement de ces derniers dans une démarche de reconversion vers l'économie du savoir, ou vers d'autres activités spécifiques qui peuvent être une source de développement socioéconomique pour une ville ou une région donnée.³¹

Le développement local renvoie donc essentiellement à l'action de certains acteurs du milieu ainsi qu'à leurs initiatives à visée collective (Klein et coll., 2009). Il est important que ces actions et initiatives de développement soient menées à terme par des acteurs

³⁰ Fontan, Jean-Marc, P.Hamel, R. Morin et Eric Shragge (2006), *Le développement local dans un contexte métropolitain : la démocratie en quête d'un nouveau modèle*, Politique et Sociétés, vol. 25, n°1, p. 99.

³¹ Tremblay, Diane-Gabrielle, Klein, Juan-Luis et Jean-Marc Fontan (2009), *Initiatives locales et développement socioterritorial*, Québec : Télé-université, Université du Québec à Montréal, p. 1.

locaux pour que l'on puisse parler de développement local (Gumuchian et coll. 2003; Vachon, 1993). Les actions du développement local doivent surtout encourager les acteurs locaux à jouer un rôle plus actif dans le développement de leurs collectivités. Cela se traduit notamment par la réalisation d'initiatives et de projets qui conduisent à la mobilisation de ressources endogènes et exogènes aux bénéfices de la collectivité locale (Arocena, 2001 ; Klein et Fontan, 2003).

2.1.5 – Les principes et les caractéristiques du développement local

Le développement local est un concept multiforme reposant sur plusieurs principes fondamentaux et qui contribue au développement de la société à travers une participation endogène. Tout d'abord, il s'agit d'un processus global, « [...] c'est-à-dire social, culturel, économique en respect de l'écologie » (Proulx, 1995, p. 49). Cela implique qu'on ne peut donc limiter une stratégie de développement à sa dimension économique, à un programme de création d'emplois ou à une intervention sectorielle. Autrement dit, on ne doit plus considérer le développement uniquement en termes de croissance économique ou de création d'emplois : on doit aussi le considérer en termes d'amélioration de la vie des communautés par un accès à l'éducation, à l'emploi ou aux soins de santé. Joyal (2002) affirmera plus tard que « [...] le développement local, en s'appuyant sur une approche globale, englobe les préoccupations sociales »³². En suivant la même logique d'idée, Klein et coll. (2009) précisent que le développement local « correspond davantage à une

³² Joyal, André (2002), *Le développement local : comment stimuler l'économie des régions en difficultés*, Les presses de l'Université Laval, Les éditions de l'IQRC, p. 27.

approche de développement, une vision multidisciplinaire tenant compte des dimensions économique, politique, sociale, et bien entendu, territoriale, qu'à une seule théorie scientifique »³³. En 1990, on verra la création de l'*Indice de développement humain* (IDH) qui prend en compte l'espérance de vie à la naissance, les niveaux de scolarisation et d'alphabétisation.

En second lieu, les grandes entreprises ou les macroprojets ne sont pas les seuls vecteurs contribuant au progrès et au bien-être d'une collectivité. Les microinitiatives participent également au développement global. Troisièmement, les individus constituent la force motrice du développement : « Des personnes motivées et formées sont des acteurs plus déterminants pour le développement que les infrastructures, les techniques, les équipements »³⁴.

Pour terminer, il nous a semblé important de rajouter une section concernant la notion de partenariat dans le développement local qui, selon nous, constitue non seulement un principe, mais aussi une caractéristique du développement local (voir ci-dessous). En effet, en ce qui concerne le partenariat, Joyal (2002) précise en ce sens que « [...] les défis de l'économie contemporaine sont tels qu'on imagine mal le succès des initiatives entreprises de façon isolée dans un contexte d'économies locales fragilisées par divers facteurs

³³ Tremblay, Diane-Gabrielle, Klein, Juan-Luis et Jean-Marc Fontan, *op.cit.*, p. 1.

³⁴ Vachon, Bernard (1993), *Le développement local : Théorie et pratique, Réintroduire l'humain dans la logique de développement*, Boucherville, Gaëtan Morin, p. 117.

internes et externes »³⁵. Pour cause, les institutions et les organismes nuisent à l'épanouissement de leur communauté en compartimentant leurs activités. Il leur est donc nécessaire de travailler ensemble pour le bien-être de la collectivité, qu'il s'agisse de questions en rapport à la santé ou au développement économique. On peut citer en exemple les organismes qui gèrent des coopératives d'habitations, des coopératives de santé qui existent grâce à la volonté des citoyens de s'associer pour se donner des services par l'entremise d'une entreprise, de commissions ou d'un conseil des élus dont un des rôles consiste à faire valoir les intérêts de la communauté. Ce type de partenariat et de réseautage permet des échanges qui favorisent l'innovation ainsi que la création de liens de confiance entre les acteurs. « Le partenariat comme instrument de développement local doit favoriser une décentralisation du pouvoir décisionnel, c'est-à-dire un meilleur partage entre l'administration étatique, l'entreprise et les groupes sociocommunautaires. Il peut susciter la création d'espaces de coopération et de solidarité, de communication et d'échanges, et le renforcement de l'autonomie et de l'identité locales. »³⁶

Eme (1990) résume très bien le développement local en disant qu'il s'agit d'une approche locale, qui se veut « globale, intersectorielle et participative ». On peut déceler cinq principales caractéristiques du développement local que Bernard Vachon (1993)

³⁵ Joyal, André (2002), *Le développement local : Comment stimuler l'économie des régions en difficulté*, Les presses de l'Université Laval, Les éditions de l'IQRC, p. 61.

³⁶ Gagnon, Christiane et Juan-Luis Klein (dir.) (1992), *Les partenaires du développement face au défi du local*, Chicoutimi, Université du Québec à Chicoutimi, p. IX-X.

développera dans son livre intitulé *Le développement local ; réintroduire l'humain dans la logique de développement* :

- (1) Il n'existe pas de modèle unique de développement. Il existe plusieurs façons pour les collectivités d'assurer leur développement, dépendamment du contexte géographique, social et culturel dans lequel elles évoluent.
- (2) Le développement comporte une dimension territoriale dans laquelle le développement s'applique à un territoire possédant une histoire, une culture et des ressources particulières auxquelles les membres de la communauté sont liés par un sentiment d'appartenance.
- (3) Le développement se construit autour d'une force endogène. La collectivité devient maîtresse de son développement en réduisant sa dépendance aux aides extérieures.
- (4) Le partenariat et le réseautage qui s'établissent entre les divers acteurs (gouvernements, entreprises, syndicats, pouvoirs locaux et mouvements sociaux) à l'échelle locale deviennent alors centraux dans le processus de développement local.
- (5) Le développement local permet la participation et la responsabilisation des citoyens envers la collectivité. Les ressources humaines constituent la véritable force du développement. Il y a une certaine adhésion et appartenance des individus, des groupes, des communautés locales au processus de développement. Certains auteurs voient ainsi le développement local : « [...] comme un processus dont l'impulsion initiale peut venir de la région ou de

l'extérieur, mais qui est soutenu et assumé par la population de la région et qui aboutira à une économie régionale basée en bonne partie sur les talents, les initiatives et les connaissances des habitants de la région ».³⁷

Le transfert de connaissances que nous aborderons dans la prochaine section s'inscrit dans cette approche. En effet, la participation des acteurs locaux au développement, notamment par la *recherche-action participative* (RAP) que nous aborderons un peu plus tard, facilite le transfert de connaissances qui leur permettra d'exercer un plus grand contrôle sur leurs conditions de vie. Dans le cadre de notre recherche, nous choisirons la théorie de développement local comme modèle de développement car c'est ce modèle qui semble correspondre le mieux à notre étude de cas. En effet, nous avons observé une pratique de développement local au sein du COREPER. En effet, le COREPER subventionne des intervenants du milieu pour la réalisation de recherches portant sur la thématique du décrochage scolaire. Ces intervenants sont parrainés par des professeurs de l'UQO lors de la phase de recherche.

³⁷ Coffey, William et Mario Polèse (1982), *Les politiques de développements local éléments et définitions, Études et documents*, dans Tremblay, Gaëtan et Paulo Freire Viera (dir.) (2012), *Le rôle de l'Université dans le développement local : expériences brésiliennes et québécoises*, Les presses de l'Université du Québec, p. 80.

2.2 – Le transfert de connaissances

2.2.1 – Le transfert de connaissances : ancrages théoriques

La notion de transfert revêt un caractère ambigu et imprécis (Tardif, 1999) et selon les contextes, la notion de transfert peut revêtir une définition différente. Dans le cadre de notre recherche, nous nous arrêterons à la définition sociale et humaine du terme. Ainsi, le transfert constitue une approche globale qui vise à obtenir et partager des connaissances tacites détenues par des experts pour en faire des connaissances explicites. Des individus ou des organismes accèdent ainsi à des connaissances qui étaient jusque-là détenues par une seule personne ou un seul groupe de personnes (Graham et coll., 2006). Selon Roy (1995), le transfert de connaissances consiste en des mécanismes de diffusion, d'appropriation et d'utilisation de nouvelles connaissances qui peuvent conduire à la pratique de nouveaux comportements individuels et organisationnels. Sutton (2007) aborde dans le même sens en disant que le transfert des connaissances est « [...] un processus qui vise l'intégration des connaissances dans la pratique des individus et des organisations, et ultimement, un changement dans les comportements individuels ou organisationnels ou des décisions d'ordre institutionnel ou politique »³⁸.

Le transfert de connaissances se distingue ainsi de leur diffusion, car le fait de diffuser des connaissances ne veut pas nécessairement dire qu'il y a eu un transfert de

³⁸ Sutton, Louise (2007), *Guide pour la valorisation des connaissances en contexte de recherche partenariale*, ARUC-ÉS, RQRP-ÉS, Bibliothèque et Archives nationales du Québec, Bibliothèque et Archives nationales Canada, p. 8.

connaissances (Abernathy et coll., 2001). Pour considérer qu'il y a eu un transfert, il faut qu'il y ait une utilisation des connaissances qui résulte de la recherche. La mise en œuvre des connaissances est le processus par lequel les connaissances issues de la recherche sont appliquées (Graham et coll., 2006). Le transfert devient donc le modèle le plus efficace pour s'assurer que les connaissances sont transformées en intervention.

En ce qui concerne la connaissance, Roy et coll. (1995) la définissent comme une représentation organisée de la réalité fondée sur le vécu expérientiel, l'expérimentation, l'expérience, la science et les croyances. Piaget (1970) partage le même avis en affirmant que la connaissance est issue de l'expérience acquise par divers moyens et conservée en mémoire. Il y a deux sortes de connaissances qui se distinguent : la connaissance explicite et la connaissance tacite. La connaissance explicite peut être codifiée, stockée et transmise sous forme de symboles comme l'écriture ou les schémas. Dans la plupart des cas, elle est facile à disséminer et est observable, formalisée et objective (Roy, Guindon et Fortier, 2002).

La connaissance tacite, au contraire, n'est pas codifiée ; elle est basée sur le savoir-faire acquis par un individu par ses capacités d'apprentissage. Elle est à la fois difficile à exprimer, mais aussi difficile à remplacer (Noteboom, 2001). Le transfert de connaissances tacites s'opère généralement lors d'apprentissages informels (Alonderiené, 2006). Pour qu'un transfert soit efficace, il faut que s'établissent des **échanges intensifs** entre les individus engagés dans le transfert (Noteboom, 2001).

2.2.2 – Les différents modèles de transferts de connaissances

2.2.2.1 – Le modèle linéaire

Traditionnellement, les modèles de transferts de connaissances ont été principalement articulés autour d'un processus linéaire ou unidirectionnel. La connaissance devient un objet qui est transmis d'un individu à un autre ou d'un système à un autre (Dyssanayake, 1986). Dans ce modèle, les chercheurs transmettent la connaissance à des agents de liaison qui traduisent et diffusent l'information auprès des utilisateurs potentiels de la connaissance. Le rôle des usagers de la connaissance est passif. Les préoccupations des utilisateurs sont peu prises en compte dans ce contexte (Faye, Lortie et Desmarais, 2007).

Plusieurs auteurs ont critiqué cette approche du transfert de connaissances. Ainsi, les composantes contextuelles et environnementales dans lesquelles le transfert de connaissances s'effectue ne sont pas prises en compte (Dyssanayake, 1986 ; Boggs, 1992). Dans les pays du Sud, on a pu voir que les tentatives de diffusion de la connaissance ont échoué, car les cadres contextuels et environnementaux n'ont pas été pris en compte. On peut d'ailleurs établir un parallèle avec les politiques de développement des années 1950 où l'État était le principal moteur du développement et que les préoccupations des populations concernées par le développement n'étaient pas considérées. Selon Irwin et Moore, les pays développés élaborent des concepts qui leur sont propres et tentent de les appliquer dans les pays destinataires en faisant abstraction de leurs réalités socioculturelles (Irwin et Moore, 1991).

Une autre critique qui ressort de ce modèle concerne le rapport de force entre le dominant et le dominé. Il y a une hiérarchie qui s'établit dans les rapports socioéconomiques. En effet, il y a un déséquilibre des forces en présence (Roling, 1992 ; Boggs, 1992). Le chercheur détient la connaissance, ce qui le place dans la position du dominant alors que l'utilisateur de la connaissance occupe une position de dépendance à l'égard du détenteur de la connaissance. L'utilisateur ne participe donc pas à l'élaboration de la connaissance, mais devient un simple consommateur de ce savoir. Il deviendra donc un éternel dépendant de celui qui détient le savoir.

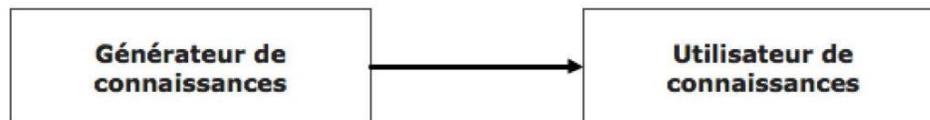


Figure 2.1 – Modèle de transfert linéaire de Boggs (1992)



Figure 2.2 – Modèle de transfert linéaire de connaissances avec agents relais (Dyssanayake, 1986, cité dans Roy et coll., 2004)

2.2.2.2 – Modèle interactif

Selon Roy, le processus de transfert de connaissances ne doit pas être strictement linéaire, c'est-à-dire que la connaissance n'est pas un objet qu'on transmet du chercheur à l'utilisateur (Roy et coll., 2004). Il faut qu'il y ait des **échanges et des interactions**

continues entre les chercheurs et les utilisateurs de la connaissance, et ce, durant tout le processus de transfert de connaissances. On rentre donc dans un modèle interactif dans cette approche. Pour sa part, Boggs propose un modèle dans lequel la connaissance devient l'élément central des interactions. Il s'agit d'un véritable réseau d'échanges dans lequel les chercheurs génèrent des connaissances qui peuvent être améliorées grâce au retour d'informations des utilisateurs de la connaissance via des canaux d'échanges (Faye et coll., 2007). Dans ce modèle, les différents acteurs peuvent être vus à la fois comme producteurs et utilisateurs de la connaissance.

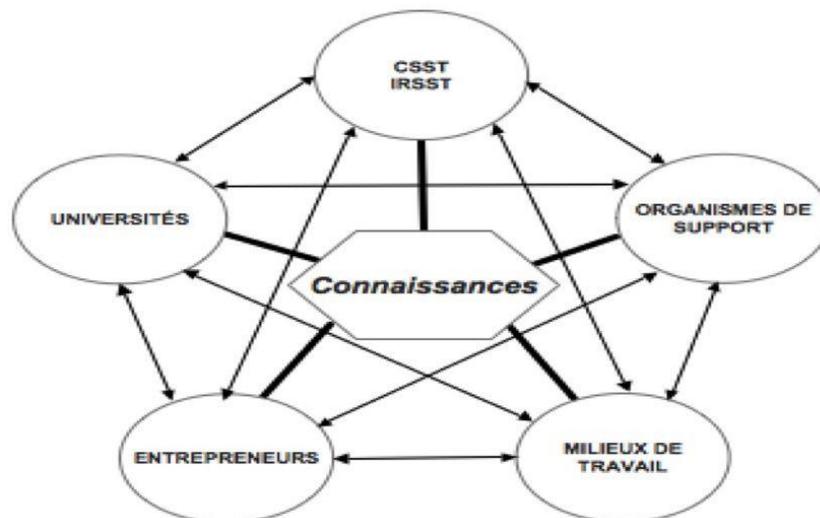


Figure 2.3 – Modèle interactif de transfert selon le réseau de support à la connaissance de Roy et coll. (1995)

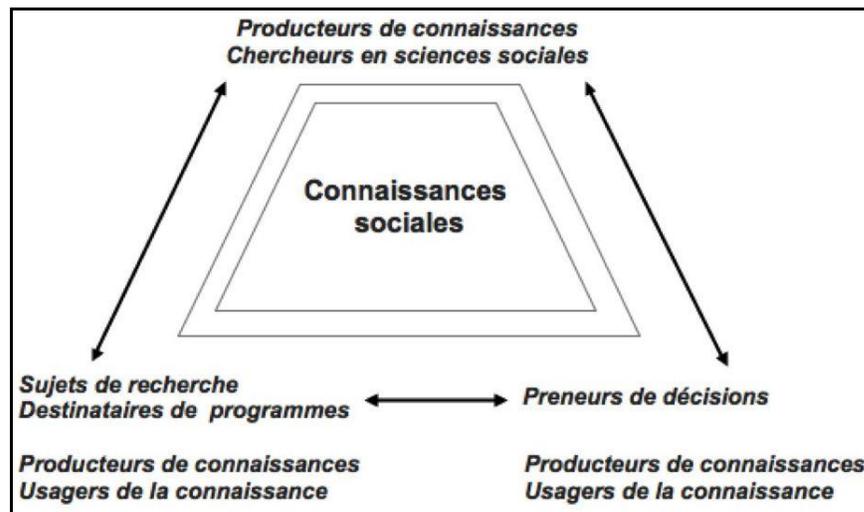


Figure 2.4 – Modèle d'échange et de partage des connaissances de Boggs (1992)

2.2.2.3 – Modèle bidirectionnel

Dans le modèle bidirectionnel, la collaboration est régulière entre les producteurs de la connaissance et les utilisateurs de cette connaissance. À travers divers échanges, les préoccupations des utilisateurs de la connaissance sont prises en compte, surtout au niveau de l'identification des besoins. Les utilisateurs ont un rôle plus élargi que dans le modèle linéaire. Selon la complexité du modèle proposé, ils peuvent ainsi participer à la création, à la validation et à l'utilisation des résultats (Lyons et Warner, 2005). Bouchard et Gélinas (1990) proposent un modèle de transfert en spirale amalgamant savoir d'expérience et savoir théorique. Deux conceptions se dégagent de ce modèle : celui de l'humain agissant et celui de l'humain chercheur.

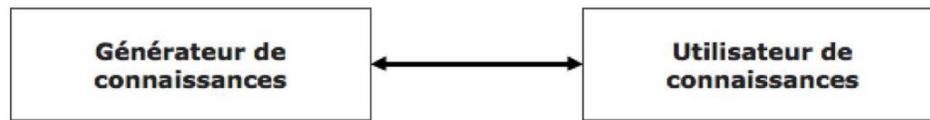


Figure 2.5 – Modèle de transfert bidirectionnel de Boggs (1992)

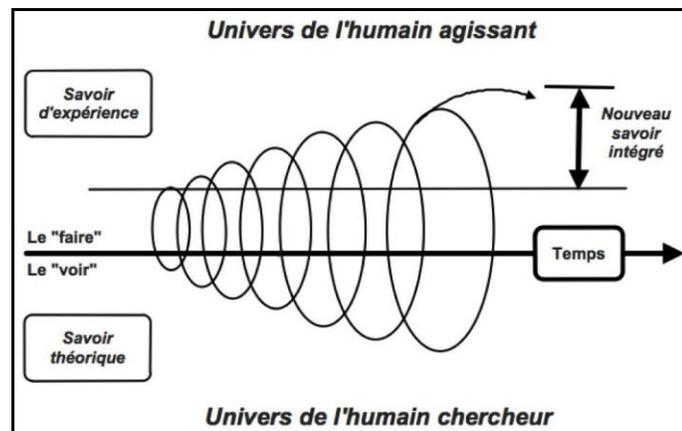


Figure 2.6 – Modèle de transfert en spirale de Bouchard et Gélinas (Gélinas, 1990)

2.3 – L'opérationnalisation des concepts

2.3.1 – Le développement local

Comme nous avons pu le voir, le développement local se base sur cinq grandes caractéristiques :

- (1) Il n'y a pas de modèle unique de développement.
- (2) Il est propre à un territoire.
- (3) Il est issu des forces endogènes.
- (4) Il se produit grâce au partenariat local établi entre les différents acteurs.
- (5) Il permet la participation des différents acteurs au processus de développement.

L'importance de ces cinq caractéristiques sera analysée dans notre étude de cas. Nous tenterons de voir dans notre étude de cas comment le processus de transfert de connaissances s'insère dans les caractéristiques du développement local. Comme nous l'avions mentionné en début de ce mémoire, ce travail portera plus sur le processus de transfert que les résultats de ce transfert. Il ne déterminera donc pas si le transfert de connaissance effectué par le COREPER a eu une incidence sur le développement économique et social de la région.

2.3.2 – Le transfert de connaissances

Aux fins de cette recherche, nous nous pencherons sur le transfert de connaissances vers la communauté au plan social, et plus particulièrement dans le domaine scolaire. Dans ce dessein, nous nous servirons en partie du modèle de Roy, lequel modèle consiste en des échanges et des interactions continus entre les chercheurs et les utilisateurs de la connaissance. Ce modèle est celui qui s'applique le mieux à notre cas, ce qui nous permettra de mettre en lumière les progrès en terme de développement social. Selon Roy, la participation des utilisateurs de la connaissance à l'ensemble du processus, dès la phase de création, constitue un facteur essentiel qui améliore le transfert de connaissances. Ainsi, les partenaires/usagers de la connaissance participent à la définition du problème, au processus d'investigation et à l'anticipation de l'action qui en résultera (Cave et Ramsden, 2002).

Dans ce modèle, la collaboration n'est pas seulement d'ordre monétaire. Les échanges sont fréquents entre les chercheurs et les partenaires, et il y a une discussion des résultats au fur et à mesure que ceux-ci sont disponibles. Les préoccupations des partenaires devront se trouver au centre des axes de recherche des chercheurs. Le but de ces recherches sera de générer des connaissances applicables qui permettront de mieux comprendre la réalité dans laquelle nous vivons et d'agir par la suite sur cette réalité pour un bien-être collectif (Roy et coll., 2002).

Le processus de transfert de connaissances qui s'applique le mieux à notre étude de cas est la recherche-action participative (RAP). La recherche-action participative (RAP) est fondée sur la mobilisation et le partage des connaissances, la responsabilité partagée du projet de recherche et l'engagement communautaire (Anadon, 2007). Elle a comme objectif de donner le pouvoir aux communautés à travers la mobilisation et l'utilisation de leur propre expertise, et elle va à l'encontre du savoir distancié (la recherche classique) en mettant le sujet face à l'objet de son savoir. En effet, ce sont les acteurs locaux, avec l'aide de chercheurs ou d'animateurs, qui posent leurs propres questions et trouvent leurs propres réponses. La RAP est donc un processus d'apprentissage interactif. (Borrini-Feyerabend, Chatelain et Hosch, 2010).

C'est une recherche axée sur les besoins exprimées par les communautés et les institutions locales. Elle met un accent sur l'histoire, la mémoire institutionnelle et les connaissances locales (Borrini-Feyerabend, Chatelain et Hosch, 2010). C'est un processus qui se fait

avec l'implication et la collaboration de toutes les parties prenantes (Reason et Bradbury, 2007). Les résultats engendrés par la RAP sont avant tout destinés à la communauté.

Dans la pratique de la RAP, le processus devient tout aussi important que le résultat. Selon Hagey (1997), dans la RAP, la recherche est à la fois le processus et le produit. Elle doit permettre que tous les participants prennent conscience des implications du problème faisant l'objet de la recherche et leur fournir une assistance pour faire face à la situation en question (Thomas Barton, 1998).

Hall (1981) distingue sept particularités qui se dégagent de la RAP :

- (1) L'origine du problème se trouve au cœur même de la communauté.
- (2) L'objectif de la recherche est d'améliorer de manière significative la vie des personnes concernées par le problème.
- (3) Les personnes de la communauté participent à l'ensemble du processus de recherche.
- (4) La recherche-action participative est axée sur les groupes marginalisés.
- (5) La recherche-action participative aide à déclencher l'action en renforçant chez les personnes la prise de conscience de leurs propres capacités.
- (6) Les personnes sont elles aussi des chercheurs au même titre que ceux qui ont une formation spécialisée en recherche.

- (7) Les chercheurs ayant une formation spécialisée peuvent provenir de l'extérieur de la communauté, ce qui ne les empêche pas de faire preuve d'attachement et d'être des apprenants engagés envers un processus menant au changement.

Lorsque nous avons fait notre enquête préliminaire sur le COREPER, nous avons remarqué une particularité en lien avec le principe de RAP. En effet, il s'avère que les chercheurs du COREPER, tout en demeurant parfaitement autonomes, sont appuyés et accompagnés dans leurs démarches de recherche. Chaque chercheur non issu du milieu universitaire est parrainé par un professeur de l'UQO. Nous nous sommes inspirés du modèle de stratégie de transfert de connaissances du *Consortium en foresterie Gaspésie-Les-Îles*. Ainsi, dans la stratégie mise en avant, huit étapes principales se dégagent de la RAP. Nous les identifierons pour ensuite voir si et comment, dans l'étude de notre cas, elles s'appliquent. C'est une méthode de transfert plus exigeante pour les chercheurs, mais qui permet d'influencer de façon graduelle et positive l'adoption de nouvelles façons de faire en édifiant la confiance entre les partenaires-utilisateurs et en suscitant leur engagement (Côté et Fortin, 2007). Faisons le tour de ces huit étapes³⁹ :

- (1) L'identification et la définition des besoins de la recherche par le biais d'un comité consultatif d'une problématique locale ou régionale connue. Dans cette

³⁹ Côté, M., B. Théau et S. Fortin (2007), *Stratégie de transfert de connaissances du Consortium en foresterie Gaspésie-Les-Îles*, 1ère mise à jour, Consortium en foresterie Gaspésie-Les-Îles, Gaspé, Canada, 38 p.

étape, les partenaires participent à la définition du problème et des thématiques de recherches.

- (2) Le besoin de recherche et d'acquisition de la connaissance s'arrime avec les axes de recherche de l'organisme.
- (3) Associer les partenaires et les utilisateurs potentiels au projet de recherche.
- (4) Mise en place d'un comité de suivi auquel participeront les partenaires. Ce comité aura notamment comme mandat de s'assurer (a) que la recherche est en corrélation avec les besoins identifiés, (b) que la démarche proposée est réalisable et (c) que les résultats obtenus sont utiles et utilisables.
- (5) Processus de réalisation de la recherche : maintien d'un lien fréquent avec le comité de suivi et de présentation des résultats de recherche au fur et à mesure de leur disponibilité.
- (6) Sollicitation des partenaires-utilisateurs au moment de la transformation et de la diffusion des connaissances. C'est une étape importante, car c'est à partir de là que la connaissance est traitée pour être plus accessible et compréhensible aux utilisateurs potentiels de la connaissance.
- (7) Adaptation des activités de diffusion des résultats selon les besoins des partenaires-utilisateurs et des chercheurs qui ont effectué la recherche. Plusieurs moyens de diffusion des résultats sont possibles. D'une part, il y a la communication écrite, laquelle peut prendre diverses formes (par exemple, les rapports de recherche, les articles de journaux ou les articles scientifiques). D'autre part, il y a la communication orale (colloques, ateliers, entrevues

télévisées ou radiodiffusées, des conférences, etc.). Il convient aux chercheurs et aux bailleurs de fonds de décider de la manière de diffuser leurs résultats.

(8) Et en dernier lieu, il y a l'évaluation du processus de transfert et de ses retombées pour la communauté.

Nous vérifierons si et comment ces étapes ont été reprises à travers notre étude de cas. Selon les spécialistes en transferts de connaissances, la recherche-action participative (RAP) constitue le meilleur procédé pour que la connaissance soit réellement transférée (Côté, Théau et Fortin, 2007). Comme vous pourrez le constater, la grille d'entrevue (voir Annexe) à été réalisée en fonction des différentes étapes exposées ci-dessous.

CHAPITRE III

LA MÉTHODOLOGIE

En s'appuyant sur la théorie du transfert des connaissances, cette recherche tente d'appréhender le rôle réel de l'UQO dans le développement local à travers la lutte contre le décrochage scolaire.

3.1 – Stratégie de recherche

Il s'agit d'une recherche qualitative qui s'articule donc autour d'une étude de cas. Selon Yin (1994), l'étude de cas est bien adaptée aux questions de recherche axées sur le *comment* et le *pourquoi* des phénomènes étudiés. En effet, l'étude de cas permet de trouver des solutions et de résoudre des problèmes. Elle permet également d'étudier une organisation et de mieux comprendre son fonctionnement (Gagnon, 2005). Ce mode d'investigation est particulièrement bien adapté à notre sujet d'étude, laquelle est axée sur le *comment* d'un phénomène que nous allons étudier. Il nous permettra de savoir comment se déroule le processus de transfert de connaissances. C'est un outil de recherche pertinent car il permet de

« décrire en profondeur un phénomène de façon à vérifier la vraisemblance des explications théoriques de ce phénomène »⁴⁰.

Les contextes économiques, politiques et sociaux dans lesquels évolue l'université sont des facteurs importants qui peuvent influencer non seulement sa contribution, mais aussi les solutions proposées pour répondre aux diverses problématiques. L'avantage de l'étude de cas réside dans la rigueur et la précision de la recherche. Cependant, l'étude de cas ne permet pas de généraliser (Mace et Préty, 2000), car elle aborde des cas particuliers dans des contextes spécifiques.

3.1.1 – L'unité d'analyse

L'unité d'analyse constitue l'élément central de l'analyse. On peut la déterminer bien avant de commencer l'analyse, mais il peut arriver que certains éléments inattendus surgissent ; dans ce cas, il peut y avoir modification de l'unité d'analyse. En ce qui concerne la recherche qualitative avec étude de cas, le nombre de cas peut se limiter à un seul ou à plusieurs cas. Dans le cadre de notre recherche, nous avons initialement opté pour deux études de cas. Cependant, après mûre réflexion, nous avons finalement choisi d'orienter notre recherche sur une seule étude de cas.

⁴⁰ Mace, G et F. Pétry (2000), *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*, Québec : Presses de l'Université Laval, p. 80.

Nous avons le choix entre plusieurs études de cas étant donné que, depuis son existence, l'UQO a contribué de manière significative au développement sur le plan national et, surtout, sur le plan régional⁴¹. Néanmoins, l'idée n'était pas de faire un survol de plusieurs études de cas démontrant le rôle et la contribution de l'UQO au développement local, car cela aurait représenté une masse de travail trop importante pour un mémoire de maîtrise.

Premièrement, il nous paraissait important de choisir une étude de cas qui correspondait à l'un des aspects de notre problématique. Deuxièmement, il fallait que cette étude de cas nous permette de vérifier notre hypothèse de départ, c'est-à-dire que le cas étudié devait montrer une pratique de transfert de connaissances. De plus, cette pratique de transfert de connaissances devait absolument toucher les écoles, mais également la communauté au niveau social. C'est ainsi que nous avons choisi le COREPER (le *Consortium outaouais de recherche sur la persévérance et la réussite scolaire*). Ce consortium a été mis en place dans le cadre de la lutte au décrochage scolaire, car le décrochage scolaire peut avoir un impact négatif sur le développement économique et social en Outaouais.

⁴¹ *Décanat de la formation continue et des partenariats*, UQO.

3.2– Collecte et analyse des données

3.2.1 – L’analyse documentaire

Sur le plan de la collecte de données, nous disposions principalement de deux sources : l’analyse documentaire et les entretiens. La première partie du travail a été de recueillir un maximum de documents écrits ayant un lien avec notre sujet. C’est ainsi que nous avons consulté des documents sur le développement local et le transfert de connaissances, ainsi que quelques ressources sur le rôle de l’université dans le développement local. Nous avons utilisé plus d’une centaine de ressources pour effectuer notre analyse documentaire (voir *Bibliographie*).

3.2.2 – Les entretiens semi-dirigés

Les documents existants et la revue de presse ne constituaient pas un terreau assez fertile pour nous permettre de vérifier notre hypothèse. Le sujet choisi imposait un travail de terrain puisque les données existantes étaient peu nombreuses et incomplètes. Des entretiens ont dû être réalisés pour non seulement mieux comprendre les dynamiques entre les acteurs, mais aussi pour compléter certaines données manquantes.

La méthode que nous avons choisie est l’entrevue semi-dirigée : cette technique consiste en un dialogue animé de manière flexible par un chercheur qui se laissera guider par le rythme et le contenu de l’interaction afin d’aborder, sur un mode qui ressemble à

celui de la conversation, les thèmes généraux qu'il souhaite explorer avec le répondant. Cette méthode facilitera une compréhension de l'objet à l'étude (Savoie-Zajc, 2009).

En utilisant l'entretien semi-dirigé, notre but était d'interagir avec les membres du COREPER et d'en tirer le maximum d'informations sur le processus de transfert de connaissances à travers la recherche-action. Nous avons réalisé 10 entretiens avec des personnes ou bien membres du COREPER, ou bien subventionnées par le COREPER.

Les informateurs clés

Le choix des informateurs s'avère très important pour nos entretiens, car « la qualité de la recherche repose sur celle des informateurs »⁴². L'informateur doit faire partie intégrante de sa communauté. Il doit non seulement la connaître, mais aussi y participer (Deslauriers, 1991). Nous avons donc choisi nos informateurs-clés selon des caractéristiques importantes : les participants devaient être ou avoir été membres du COREPER depuis au moins un an et avoir une bonne connaissance du milieu, ou bien avoir été subventionnés par le COREPER. Les informations attendues de ces informateurs seraient ainsi plus pertinentes au vu de ces caractéristiques. Nous avons contacté les répondants principalement par courriel.

⁴² Deslauriers, Jean-Pierre (1991), *Recherche qualitative : guide pratique*, Montréal, McGraw-Hill, p. 39.

Les entretiens ont été réalisés individuellement. Certaines entrevues ont été réalisées via *Skype* (une interface de communication téléphonique via Internet). Nous avons pris contact avec l'organisme visé ainsi que les informateurs ciblés, et nous leur avons expliqué les objectifs que nous comptons atteindre avec notre projet. Après les avoir rassurés sur les considérations éthiques de notre démarche, nous leur avons demandé s'ils voulaient bien participer au projet. Leur contribution bénévole sera considérée comme témoignage de leur implication, de leurs préoccupations et de leur intérêt pour tout ce qui concerne le développement de leur territoire. L'objectif de départ était de réaliser une quinzaine d'entrevues, mais nous n'avons finalement pu en réaliser que dix.

Après avoir effectué un survol de différents documents pour nous familiariser avec le sujet, nous en avons dégagé les contenus thématiques. Nous avons procédé de deux manières différentes. Il y a d'abord la démarche inductive, c'est-à-dire que nous avons regroupé les textes qui abordaient les mêmes thématiques. Il y a ensuite la démarche déductive. Elle se vérifie notamment dans l'opérationnalisation de nos concepts. La démarche d'analyse des données a été faite grâce à l'apport des entrevues semi-dirigées qui exigent en l'occurrence une grille d'enquête (questionnaire). Nous avons construit notre grille d'enquête autour de notre cadre théorique, c'est-à-dire le transfert de connaissances via les étapes de la recherche-action participative (RAP). Pour mieux réaliser ces entretiens, nous nous sommes servis d'un guide d'entretien divisé en trois rubriques. Un schéma d'entretien a été consacré aux professeurs/chercheurs de l'UQO, un autre pour les

acteurs du milieu scolaire et le dernier pour les chercheurs subventionnés par le COREPER. Une copie du questionnaire type utilisé se trouve en annexe.

Le rôle et la contribution de l'UQO dans le *Consortium de recherche* doivent ressortir de l'entrevue, puisque tel est le but de l'utilisation de cet outil. Cette grille d'entrevue a été réalisée selon nos dimensions et nos indicateurs du cadre opératoire. Les questions semi-ouvertes sont une bonne manière de permettre au répondant d'entrer dans les détails et de ne pas se limiter à une réponse simple. Cette technique favorise la connaissance, la compréhension et l'apprentissage de l'environnement de l'interviewé. Tout cela est facilité grâce à l'interaction et l'échange verbal entre l'intervieweur et l'interviewé. Notre tâche était de diriger l'entrevue afin d'éviter que le répondant s'écarte de notre sujet principal. Par ailleurs, nous avons aussi essayé de rapporter le plus strictement possible les propos des informateurs. Cependant, l'utilisation de paraphrases a été nécessaire pour rendre le texte plus cohérent. Nous avons effectué un total de 10 entrevues.

Dans l'ordre, voici la stratégie d'analyse des données utilisées que nous avons jugée pertinente pour répondre à la question de recherche :

- (1) Création du questionnaire.
- (2) Prise de contact avec les informateurs clés et présentation du projet de recherche et des objectifs de la recherche.
- (3) Validation du questionnaire par les informateurs clés.

- (4) Rencontre des informateurs clés.
- (5) Entrevues semi-dirigées.
- (6) Création d'une base de données.
- (7) Analyse des données.

Pour la création de notre base de données, nous nous sommes servis des informations fournies lors des entretiens semi-dirigés que nous avons effectués avec les informateurs choisis. En ce qui concerne l'analyse des données, nous avons procédé de la manière suivante : dans un premier temps, nous avons regroupé les réponses des différents participants les unes à la suite des autres par rapport à la question posée. Ensuite, nous avons fait une analyse de contenu des différentes réponses obtenues pour tenter de dégager une réponse globale par rapport à la question posée.

3.3 – Considérations éthiques

Notre projet de recherche nous met en relation avec des personnes nous racontant leur expérience au sein du COREPER. Nous devons suivre une éthique et respecter la confidentialité des informations de notre échantillon. En l'occurrence, nous avons décidé de conserver l'anonymat des personnes et de préserver les informations pouvant permettre leur identification. Cela va sans dire que nous conserverons les coordonnées personnelles et les enregistrements sonores des entrevues dans un lieu sécuritaire.

Nous avons utilisé des codes pour désigner nos répondants. La participation à la recherche est volontaire. Les participants avaient la liberté de participer ou de se retirer de la recherche, et ce, sans avoir à donner de motifs. Avant chaque entrevue, nous avons fait signer un formulaire de consentement à chaque participant à l'étude. Ce formulaire est une pièce administrative importante contenant les renseignements nécessaires sur le but de la recherche. Le fait de signer ce document est une preuve de la collaboration du participant, mais aussi une preuve que les renseignements fournis par ce dernier seront protégés avec le plus haut degré de confidentialité. Une copie vierge du formulaire de consentement est annexée au présent document (en *Annexe*).

3.4 – Validité, crédibilité et limites de la recherche

Selon Fortin (1996), la fidélité et la validité sont difficiles à appliquer. Cependant, certains éléments de notre recherche permettent d'assurer la fidélité et la validité de la stratégie de recherche : il y a les multiples sources consultées et les nombreux entretiens réalisés, ainsi que la validité de l'échantillonnage.

La validité de notre échantillonnage est assurée principalement par les informateurs clés rencontrés. L'échantillonnage initial qui a permis de déterminer le choix de notre étude de cas a été fait avec beaucoup de réflexion. La sélection de nos informateurs n'a pas été non plus le fruit du hasard. Nous avons opté pour ceux qui étaient les plus aptes à nous apporter l'information nécessaire ainsi que des données fiables pour effectuer notre travail de recherche.

Le cas retenu devait nous permettre de mettre en lumière les étapes du processus de transfert de connaissances au sein du *Consortium de recherche*. En conclusion, nous abordons quelques pistes de réflexion.

Les limites de notre sujet proviennent essentiellement de la relative jeunesse du cas étudié (4 ans). En effet, comme le COREPER n'a été créé qu'en 2008, prétendre que son action contre le décrochage scolaire porte ses fruits est peut-être encore quelque peu prématuré étant donné que le développement se construit sur le long terme. Mais le but de cette étude n'est pas d'étudier les résultats, mais davantage de porter une attention sur le processus de transfert de connaissances et de déterminer comment l'université y participe. En raison de la relative jeunesse du COREPER, il nous a été impossible de vérifier la dernière étape du processus de transfert de connaissances qui consiste à l'évaluation du processus de transfert de connaissances et des retombées que cela a pu avoir pour la communauté.

CHAPITRE IV

LES DÉFIS DU DÉVELOPPEMENT LOCAL EN OUTAOUAIS

4.1 – Portrait de l’Outaouais

4.1.1 – Une région à caractère métropolitain

Contrairement aux autres universités, l’UQO a comme particularité d’être située dans une région vaste à fort caractère métropolitain (étant donné sa proximité avec Ottawa). Néanmoins, son côté régional demeure également très présent. Il est important de savoir que l’agglomération Gatineau-Ottawa est le quatrième pôle urbain en importance au Canada (avec plus d’un million d’habitants) et que Gatineau est la quatrième ville en importance du Québec.

L’Entente cadre de développement de l’Outaouais (conclue en 2000) visait à faire de la région, en 2010, un acteur majeur du développement de la connaissance et du savoir⁴³. En théorie, l’Outaouais se retrouve dans une position favorable au sein de cette grande agglomération. La forte présence du secteur public permet de procurer des emplois de

⁴³ Ministère des Régions, *Entente-cadre de développement de la région de l’Outaouais 2000-2005*, Gouvernement du Québec, p. 19.

qualité à la population de l'Outaouais. Dans les faits, il n'y a qu'un seul centre de recherche fédéral du côté québécois (le *Centre de recherche en technologies langagières*) alors qu'il y a en quatorze du côté ontarien. « Par exemple, dans le secteur de la haute technologie, les entreprises s'établissent encore, en grande majorité, à Ottawa »⁴⁴.

Selon l'INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC, la population de l'Outaouais devrait connaître une bonne croissance au cours des prochaines années. De 2010 à 2031, la population de l'Outaouais devrait connaître une hausse de 17,3 %, passant de 363 638 à 426 569 habitants.⁴⁵ Il s'agira d'une des croissances les plus élevées au Québec. Pour cette population en constante augmentation, les besoins en formation et en infrastructures devraient donc se faire sentir. Cependant, la trop grande dépendance de la région à l'égard d'Ottawa risque d'avoir des effets pervers.

4.1.2 – Une économie dépendante d'Ottawa

« D'ici 2014, plus de 35 800 emplois seront disponibles en Outaouais. Parmi ceux-ci, 61 % demanderont une formation collégiale ou universitaire »⁴⁶; autrement dit, la région

⁴⁴ Doucet, Chantal, Louis Favreau et Martin Robitaille (dir.), 2007, *L'Outaouais, une région qui gagne et qui perd, Enjeux démographiques et économiques*, Gatineau, Chaire de recherche du Canada en développement des collectivités, Université du Québec en Outaouais, p. 184.

⁴⁵ Institut de la statistique du Québec, *Estimation de la population des régions administratives selon le groupe d'âge et le sexe, Québec et Perspectives démographiques du Québec et des régions, 2006-2056, Population selon le groupe d'âge et le sexe, scénario A*, Référence, 2006-2031.

⁴⁶ Emploi Québec, *Perspectives professionnelles : plus de 35 800 emplois seront disponibles en Outaouais d'ici 2014*, 10 février 2011.

de l'Outaouais aura besoin de près de 22 000 nouveaux diplômés si l'on ne veut pas arriver à un rapport de dépendance démographique négatif dans la région.

Alors que la région vise à développer une économie de plus en plus diversifiée et que l'UQO sera conduite à participer à la réalisation de telles ambitions, celle de l'Outaouais est encore fortement dépendante de la fonction publique fédérale. D'ailleurs, « lorsque la fonction publique recrute, l'économie de la région performe, tandis que lorsqu'elle perd des effectifs, l'économie décline »⁴⁷.

Il faut savoir que 75 % des fonctionnaires fédéraux ne sont pas originaires de la région, « or, le départ de seulement 1 000 des 15 000 fonctionnaires mis à pied, au salaire moyen de 50 000 \$, représenterait une perte annuelle de 50 M\$ pour la région »⁴⁸. On assiste donc ici à un investissement monétaire important de la région avec très peu de retombées positives pour la population de l'Outaouais. D'autre part, l'économie de la région est très tournée vers le secteur tertiaire : « l'Outaouais occupe le premier rang au Québec quant à la main-d'œuvre active œuvrant dans le secteur tertiaire (85 %) et ce, au détriment du secteur secondaire (13 %) »⁴⁹. Ainsi, la région aurait donc grand besoin de diversifier son économie parce qu'elle est trop dépendante d'Ottawa où 82 % des bureaux

⁴⁷ Doucet, Chantal, Louis Favreau et Martin Robitaille (dir.), 2007, *op.cit.*, p. 117.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 118.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 125.

du gouvernement fédéral sont installés contre 18 % dans le reste de l'Outaouais, « soit un déficit évalué à environ 7 000 emplois à Gatineau »⁵⁰.

Il en découle que la région de l'Outaouais est non seulement dépendante d'Ottawa sur le plan de l'emploi, mais également de la main-d'œuvre qui n'est pas originaire de la région. En somme, c'est comme si l'Outaouais n'avait pas son destin en main et serait « à la merci des soubresauts financiers et politiques du gouvernement sur lesquels le local a peu d'emprise »⁵¹.

Face aux dangers que peut créer cette vulnérabilité économique, il a été conclu dans ladite *Entente cadre* (2000) la nécessité de diversification économique de la région, notamment dans les secteurs de l'agriculture (en déclin depuis les années 1950), de l'industrie forestière (qui souffre d'une main-d'œuvre rare et vieillissante) et des services. La santé économique du milieu rural est particulièrement affectée par ce déclin. La région a un besoin urgent de se réappropriier les secteurs primaire et secondaire.

Les stratégies de développement de la région reposent donc beaucoup sur le tourisme, l'agroalimentaire, la foresterie ainsi que les usines de papiers, mais les secteurs de l'informatique et de la technologie langagière ont aussi une importance capitale. Il faut

⁵⁰ *Ibid.*, p. 131.

⁵¹ *Ibid.*, p. 137.

rappeler que l'UQO possède sur son campus le CENTRE DE RECHERCHE EN TECHNOLOGIE LANGAGIÈRE (CRTL) du gouvernement fédéral.

Dans cette nouvelle stratégie de diversification économique, l'UQO aurait donc un grand rôle à jouer en développant des programmes de formation et de recherche en rapport avec les besoins économiques du milieu. L'économie de l'Outaouais est donc le fruit d'un mélange de caractéristiques régionales et métropolitaines. Cette situation fait donc de l'Outaouais un pôle majeur de développement au Québec. Le développement de l'UQO et des institutions d'enseignement postsecondaire de la région est irrémédiablement lié à cette situation particulière en son genre.

4.1.3 – Une région marquée par un taux de décrochage scolaire élevé et un entrepreneurship absent

Malgré l'essor économique, l'Outaouais fait partie de ces régions où le taux de décrochage scolaire est très élevé. Ce qui frappe, « c'est le contraste évident des indicateurs socio-économiques de l'Outaouais (une des régions les plus riches du Québec) et de sa piètre performance au chapitre de la réussite scolaire [...] »⁵².

⁵² Comité régional contre l'abandon scolaire, 1999, *Abandon scolaire en Outaouais*, Bibliothèque nationale du Québec, 2000, p. 17.

Elle est classée « troisième parmi les 17 régions du Québec »⁵³ sur le plan du décrochage scolaire. « À l'échelle du Québec, le taux de décrochage se situe à 17,4 %, comparativement à 18 % pour l'année précédente. »⁵⁴. L'Outaouais est l'une des régions où le taux de décrochage scolaire a véritablement augmenté au cours des dernières années. Avec Montréal, les Laurentides et le Nord-du-Québec, elle fait partie des quatre régions où le taux de décrochage scolaire dépasse les 30 %. En Outaouais, il s'agit d'un véritable phénomène de société qui a non seulement des impacts sociaux, mais aussi économiques sur la région.

Cette situation est souvent causée par le fait que les jeunes arrivent à trouver facilement du travail dans des secteurs qui demandent peu de scolarité en raison d'une situation économique plutôt bonne dans la région. La relative facilité à trouver des emplois qui demandent peu de qualifications n'incite pas les jeunes à poursuivre leurs études postsecondaires et à développer leur entrepreneurship. L'importante présence de la fonction publique est aussi une cause importante de ce phénomène. On se retrouve donc dans un paradoxe de développement dans la mesure où on fait face à une réussite économique mais à un échec social sur le plan de l'éducation.

Une des conséquences de cette contradiction est que la situation de l'entrepreneuriat en Outaouais se trouve dans une situation alarmante. D'après DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUE CANADA (DEC), pour les régions du Québec, « en matière d'entrepreneuriat, l'Outaouais

⁵³ Lafortune, Louis (2010), « L'équipe volante de la persévérance scolaire », *Le Droit*, 12 février.

⁵⁴ Lefebvre, Sarah-Maude (2012), « Des taux de décrochages alarmants », *Le journal de Québec*, 18 février.

comptait 25,0 PME pour 1 000 habitants en 2009 et occupait ainsi le dernier rang sur 16 régions du Québec (avec une moyenne de 37,6 PME par 1 000 habitants au Québec) »⁵⁵.

Selon Michel Zins, président d'une firme spécialisée en marketing et en planification stratégique, « la culture entrepreneuriale a de la difficulté à se développer en Outaouais »⁵⁶. Les jeunes qui décrochent du système scolaire ont moins l'intention de devenir des entrepreneurs. « L'enseignement de l'entrepreneurship dans le réseau scolaire devrait être une politique nationale »⁵⁷ parce qu'il permet de créer de la richesse et des emplois. Les entreprises ainsi créées peuvent faire des profits importants qui pourront être réinvestis dans le salaire des employés, l'achat de nouveaux équipements (pour une meilleure productivité) ou encore dans le développement de nouveaux produits. Il est donc important de lutter contre le décrochage scolaire, car cela pourrait avoir des effets négatifs à long terme sur le développement de l'entrepreneuriat et, par conséquent, sur le développement économique en Outaouais. L'importance d'avoir des individus détenant une base scolaire minimale (au moins un secondaire) revêt donc un caractère important, ne serait-ce que par le lien qu'on peut établir entre le taux de décrochage scolaire élevé et l'entrepreneuriat lacunaire de la région.

⁵⁵ Développement économique Canada pour les régions du Québec (2010), *Profil socioéconomique de la région de l'Outaouais (07)*, p. 2.

⁵⁶ Zins, Michel, cité par Bélanger, Mathieu (2010), « L'Outaouais en manque d'entrepreneurship », *Le Droit*, 18 mars.

⁵⁷ Fortin, Arthur, Paul (2004), « La culture entrepreneuriale : le quoi, le pourquoi, le comment » cité dans Tassé, Eugène (2004), *Vers une culture entrepreneuriale en Outaouais*, Table de concertation sur l'entrepreneuriat, p. 8.

Une autre conséquence de ce paradoxe fait que ces jeunes qui décrochent ont moins de chance d'aller au cégep ou à l'université. Cela équivaut non seulement à une perte financière pour les établissements postsecondaires de l'Outaouais, mais aussi à une perte de capital humain pour toute une région :

L'Outaouais ayant un des pires taux de décrochage scolaire au Québec, ces perspectives laissent présager une sérieuse pénurie de main-d'œuvre qui s'est déjà amorcée au cours des dernières années dans certains domaines.⁵⁸

L'économiste de l'UQAM Pierre Fortin évaluait à un demi-million de dollars le coût qu'engendrerait chaque décrocheur. Il a fait ce calcul en se basant sur les pertes de revenus anticipées, les coûts supplémentaires en soins de santé et le manque de rentrées fiscales pour l'État (Richer, 2009).

Le décrochage scolaire peut aussi avoir un impact social négatif dans la mesure où il « [...] peut conduire à diverses formes de délinquance et de déviance sociale »⁵⁹. Selon la documentation consultée sur le sujet, les décrocheurs sont plus susceptibles d'éprouver des problèmes de santé physique et mentale. La consommation excessive d'alcool et de drogues est aussi un autre problème que peuvent rencontrer ces décrocheurs. Les impacts sociaux dus à ces situations sont alors non négligeables. On peut même parler de cercle vicieux, car ces décrocheurs auront plus de chance de donner naissance à des enfants qui éprouveront eux-mêmes des difficultés scolaires et finiront par lâcher le système scolaire.

⁵⁸ Doucet, Chantal, Louis Favreau et Martin Robitaille, *op.cit.*, p. 117.

⁵⁹ Sogémap inc, 2002, « Étude sur le phénomène de l'abandon scolaire dans la MRC de la Haute-Côte-Nord », présenté au *Comité RAP Côte-Nord*, p. 54.

Ces décrocheurs qui n'obtiennent pas de diplômes sont plus susceptibles de recourir à l'aide sociale. Les décrocheurs du secondaire constituent près de 43 % des demandeurs d'aide sociale au Canada (*Conseil canadien de l'apprentissage*, 2009).

4.2 – L'implication de l'UQO dans le milieu

Au même titre que les autres universités québécoises, l'UQO est impliquée activement dans son milieu. Elle possède sa propre structure de liaison avec le milieu : le *Décanat de la formation continue et des partenariats* (DFCP). Dans le but de faciliter les retombées socio-économiques, ce service de recherche et de transfert de connaissances travaille en étroite collaboration avec des chercheurs et des partenaires sur de nombreux projets.

« Le Décanat découle du bureau de liaison municipalité-milieu, mais a un mandat beaucoup plus élargi »⁶⁰. Le DFPC a comme mandat de développer la formation continue. Il soutient également (1) le développement des relations que l'UQO entretient avec le milieu, (2) l'accès à l'expertise des professeurs et chercheurs de l'UQO, (3) l'internationalisation des activités de l'UQO, (4) le placement des stagiaires et (5) l'organisation des différents séminaires, congrès et colloques.

En matière de formation continue, le DFPC offre des activités de formation non créditées en communication, en gestion et en supervision aux entreprises et groupes profes-

⁶⁰ Boursier, Yannick, 2010, « Une offre améliorée de formation continue pour l'UQO », *Info 07*, 7 septembre.

sionnels. Il offre également des conseils aux entreprises en matière (1) de diagnostic des besoins de formations, (2) de mise en place d'activités de formations, (3) de consultation et (4) d'évaluation des projets (réf. : site Web de l'UQO, *Décanat de la formation continue et des partenariats*).

Cette structure aura permis de mettre sur pied de nombreuses ententes de partenariat sur les plans tant régional, que national et international. En ce qui concerne les partenariats locaux, il y a eu de nombreux *stages Coop* pour les jeunes afin de les aider dans leurs formations et dans leurs recherches d'emplois sur le marché du travail. Rien qu'en 2009-2010, il y a eu 142 placements dans les *stages Coop* (Boursier, 2010).

CHAPITRE V

ÉTUDE DE CAS : LE COREPER

5.1 – Mise en contexte

5.1.1 – Le COREPER

Le COREPER est un consortium scientifique composé de neuf membres d'organisation. La mission du COREPER est de soutenir la persévérance et la réussite scolaire aux divers ordres d'enseignement par le biais de la recherche liée à l'intervention ou qui entraîne des retombées pratiques pour supporter l'intervention auprès des jeunes de l'Outaouais.

Il finance des projets de recherche dans l'Outaouais afin d'inciter et de permettre aux jeunes de poursuivre leurs études. C'est ainsi que l'organisme finance des projets de recherche issus de chercheurs universitaires et d'intervenants du milieu. Le COREPER offre également des bourses aux étudiants en maîtrise et au doctorat qui œuvrent sur la persévérance scolaire.

Comme nous avons pu le voir dans notre problématique, la région fait figure de mauvais élève en matière de persévérance scolaire, avec notamment un taux d'abandon

scolaire supérieur à la moyenne provinciale. Ce consortium de recherche qu'est le COREPER constitue une première dans la région.

Le COREPER a été fondé en 2008 grâce à l'appui financier de *Mouvement Desjardins* et de PROVIGO, et depuis sa création en 2008, le financement du COREPER est assuré par ces deux sociétés via la *Fondation de l'Université du Québec en Outaouais*. Ses bureaux sont situés à Gatineau dans l'édifice de l'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS.

5.1.2 – Composition

Le COREPER est composé d'un *Comité d'orientation* et d'un *Comité scientifique*. Le *Comité d'orientation* est composé de huit membres. On y compte un représentant de l'UQO (trésorier), deux représentants des partenaires, un représentant des chercheurs, deux représentants des organismes qui financent le COREPER, le directeur du COREPER (membre non votant) et une personnalité du milieu outaouais de l'Éducation.

Quant au *Comité scientifique*, il est composé de sept membres : trois membres engagés dans les axes de recherches du COREPER, trois membres issus de la communauté (milieux scolaires, des affaires, etc.) et la direction du COREPER.

Tableau 5.1 – Coordonnées du *Comité orientation* en date du 00 XXX 0000⁶¹

NOM	AFFILIATION
Madame AAAA	Caisse populaire Desjardins
Monsieur BBBB	UQO, professeur
Madame CCCC	CSPO
Monsieur DDDD	UQO, doyen à la recherche
Madame EEEE	CSPO
Madame FFFF	UQO, professeure, directrice du COREPER
Monsieur GGGG	Ville de Gatineau
Madame HHHH	UQO, professeure, GREPER

Tableau 5.2 – Coordonnées du *Comité scientifique* en date du 00 XXX 0000⁶²

NOM	AFFILIATION
Monsieur IIII	Cégep de l'Outaouais
Monsieur JJJJ	Coordonnateur, Table jeunesse Outaouais Conférence régionale des élus de l'Outaouais
Madame KKKK	Ressources éducatives, jeunes et adultes, Commission scolaire des Draveurs
Monsieur LLLL	Secrétaire général, Table Éducation Outaouais
Monsieur MMMM	UQO, doyen à la recherche
Madame NNNN	UQO, professeure, directrice du COREPER
Madame OOOO	UQO, ERLI
Madame PPPP	UQO, GREPER
Madame RRRR	UQO, QEMVIE

⁶¹ Question confidentialité, les prénoms et noms ont été remplacés par des codes alphabétiques.

⁶² Dans ce tableau-ci, les prénoms et noms ont aussi été remplacés par des codes alphabétiques.

5.1.3 – Fonctionnement

5.1.3.1 – Le *Comité d'orientation*

Le *Comité d'orientation* a comme mandat de veiller au bon fonctionnement des activités du *Consortium*, d'en fixer les modalités et d'en assurer une saine gestion financière. Le *Comité d'orientation* crée et mandate un comité qui identifie les problématiques et évalue les projets de recherche. Il revient également au *Comité d'orientation* de valider les thématiques de recherche. Il recommande les projets retenus pour le financement.

Le président du *Comité d'orientation* est élu parmi les membres qui y sont affiliés et ce, pour un mandat de deux ans. Les autres membres siègent au comité pour un mandat de deux ans, lequel est renouvelable. C'est la direction du COREPER qui assure le secrétariat du *Comité d'orientation*. Quant à la trésorerie, elle est sous la responsabilité du représentant de l'UQO.

5.1.3.2 – Le *Comité scientifique*

Le *Comité scientifique* a comme mandat d'identifier les axes importants de recherche et de développement, ainsi que de recommander des projets de recherche à financer au *Comité d'orientation* du *Consortium* qui donne son autorisation. La nomination d'un membre du *Comité scientifique* est effectuée par le *Comité d'orientation* sur recommandation des autres membres du *Comité scientifique*. Deux critères sont indispensables pour la sélection des membres du *Comité scientifique* : l'implication en

recherche ainsi que le lien avec la problématique générale de recherche. Le mandat des membres de ce *Comité* est d'une durée de deux ans et peut être renouvelé.

Le *Comité scientifique* se transforme en *Comité d'évaluation* lors de l'évaluation des projets. Le président du *Comité scientifique* devient de facto le président du *Comité d'évaluation*. Généralement, le président ne vote pas lors de la sélection des projets, sauf en cas d'égalité des votes des membres du comité. Voici ci-dessous un tableau qui récapitule les modalités de gestion du comité.

Tableau 5.3 – Modalité de gestion du *Comité scientifique*⁶³

COMITÉ SCIENTIFIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Identification des thématiques de recherche. • Détermination des modalités de soumission des projets de recherche au consortium. <ul style="list-style-type: none"> • Identification des critères d'évaluation des projets de recherche. <ul style="list-style-type: none"> • Évaluation des projets de recherche soumis dans les délais fixés. • Formulation d'avis sur les projets reçus. • Dépôt de la liste de tous les projets reçus ainsi que des fiches d'évaluation. • Recommandation des projets à retenir pour le financement au <i>Comité d'orientation</i>. • Évaluation de nouveaux projets impliquant un montage financier avec d'autres partenaires. <ul style="list-style-type: none"> • Support du <i>Comité d'orientation</i> dans la recherche de financement auprès d'organismes publics et privés. • Dotation d'un plan de diffusion (transfert de connaissances). <ul style="list-style-type: none"> • Avis sur les guides préparés pour les appels de projets. • Suivi des activités portant sur les activités de transfert et d'accompagnement mises en place par les chercheurs.

5.2 – Liens entre théorie et pratique

La méthode de transfert de connaissances que nous allons appliquer ici est celle de la recherche-action participative (RAP) que vous avons vu précédemment dans le cadre de l'opérationnalisation du concept. Comme nous le disions en introduction de ce mémoire, la recherche préliminaire que nous avons effectuée sur le COREPER nous a montré un mode de transfert de connaissances basé sur la recherche-action participative (RAP). Nous allons donc voir si le modèle (au lieu de théorie) s'arrime bien avec la stratégie de transfert de

⁶³ Université du Québec en Outaouais, COREPER, site Web consulté le 5 avril 2012: <http://www.4.uqo.ca/coreper/PageFrancophone.html>.

connaissances pratiqué par le COREPER. Il convient toutefois de préciser que nous n'étudierons uniquement que sept des huit étapes du processus car l'évaluation du processus de transfert n'a pu être vérifiée.⁶⁴

5.2.1 – Identification et définition du besoin de recherche par le biais d'un comité consultatif d'une problématique régionale

Le *Comité d'orientation* crée et mandate un comité scientifique qui identifie annuellement une thématique de recherche. Le comité scientifique a comme mandat d'identifier les axes importants de recherche et de développement. La thématique est identifiée avec les membres représentants du milieu scolaire qui siègent au *Comité d'orientation* comme au *Comité scientifique*. D'après une source du COREPER issue du *Comité scientifique*, les bailleurs de fond participaient beaucoup à la discussion de l'identification de la thématique malgré le fait que cela soit une prérogative du *Comité scientifique*. Les thématiques étaient les plus larges possibles, mais « essentiellement on allait dans le sens de la persévérance et de la réussite scolaire [...] »⁶⁵. Pour l'année 2009-2010, la thématique portait sur l'engagement de l'apprenant dans son parcours scolaire. Pour l'année 2011-2012, la thématique retenue était la contribution de l'environnement social, communautaire et scolaire à la persévérance et à la réussite scolaire.

⁶⁴ Il n'y a pas eu encore d'évaluation du processus de transfert étant donné la relative jeunesse de l'organisation. Cependant, il y avait dans les rapports des chercheurs une section intitulée *Retombées* où les chercheurs identifiaient eux-mêmes les retombées. Un membre du consortium nous a aussi indiqué que le COREPER prévoyait une structure de suivi. C'est-à-dire qu'un projet était financé sur deux ans, mais il y avait un cycle de trois ans pendant lesquels le chercheur devait rendre compte de l'état d'avancement des travaux et des résultats qu'il avait obtenus, ainsi que des retombées que le projet avait engendrées. Mais la mise en place de cette structure de suivi était assez complexe pour des raisons financières.

⁶⁵ Entrevue 10, p. 1.

D'après un responsable, le COREPER lance un appel de projets deux fois par année ou un concours afin que les gens de la communauté universitaire, mais aussi les gens de la communauté de façon plus englobante, puissent adresser des demandes de subventions. Il faut savoir que les subventions en question sont relativement modestes, « C'est autour de 15 000-20 000 dollars à peu près »⁶⁶. Les demandes de subvention doivent être au préalable validées par le *Comité scientifique* qui se base sur certains critères.

En ce qui concerne le lien avec la stratégie de la recherche action participative (RAP), on note que le milieu scolaire (représenté par un conseiller à la pédagogie) est impliqué dans le processus. Toutefois, à cette étape il semblerait que les discussions se fassent beaucoup entre les bailleurs de fonds et les membres de la communauté universitaire, même si l'opinion des acteurs du milieu est prise en compte. Cela nous rappelle les anciennes pratiques de développement avant l'émergence du développement local lorsque les ONG et les bailleurs de fond n'impliquaient pas la population concernée dans le processus. Pour répondre au modèle de la RAP, il est donc nécessaire que le dialogue ne se fasse pas uniquement entre bailleurs de fond et acteurs universitaires, au détriment des acteurs du milieu sur qui les mécanismes d'actions à venir auront directement des impacts.

⁶⁶ Entrevue 3, page 1.

5.2.2 – Le processus de validation du projet de recherche

Avant de valider le projet de recherche, « [...] il y avait cet effort-là de s'assurer que le projet est en lien avec les axes de recherche du COREPER »⁶⁷. Le COREPER assure un accompagnement dans le milieu scolaire en s'articulant autour de trois axes principaux :

- Le premier axe aborde les questions de réussite et de persévérance scolaires, que ce soit aux plans de la formation générale (préscolaire, primaire, secondaire) ou de la formation professionnelle, et c'est une vision psychopédagogique qui sera posée à l'intérieur de cet axe.
- Le deuxième axe applique la persévérance et la réussite scolaires non seulement du jeune adulte (16-18 ans), mais également de l'adulte cette fois-ci. Dans cette perspective, le développement professionnel de l'individu, qu'il soit engagé ou non dans la formation continue, est au centre des préoccupations. Le regard andragogique sera principalement le thème de ce deuxième axe.
- Quant au troisième axe, il porte plus concrètement sur la réussite et la persévérance des étudiants inscrits dans les programmes de formation des maîtres. Dans cet axe, la question de l'insertion professionnelle est retenue puisque la formation se poursuit au-delà de l'obtention d'un baccalauréat. On évolue donc ici dans une perspective sociopsychologique.

⁶⁷ Entrevue 10, page 2.

Comme nous le soulignons, pour qu'un projet soit subventionné, il faut qu'il soit en lien avec la persévérance et la réussite ainsi qu'un des axes de recherches. Le *Comité scientifique* qui siège au sein du COREPER travaille avec une liste de critères établis. Ce comité reçoit et évalue les demandes de subvention avec une grille d'évaluation (en annexe), pour finalement décider de l'octroi ou non de la subvention demandée. « [...] si un projet ne répond pas à la thématique de l'année où le projet a été déposé, ce projet ne serait pas financé parce qu'il ne répondrait pas à la thématique. »⁶⁸

Lorsque la demande de subvention provient du milieu universitaire, cela ne pose pas problème, mais « Quand la demande de subvention vient du milieu communautaire, donc d'organismes, ils doivent s'associer avec un parrain ou une marraine qui est à l'UQO pour tout ce qui est gestion des fonds, supervision, éthique, déclaration éthique, certificat éthique etc... »⁶⁹. Par exemple, lorsqu'un conseiller pédagogique souhaite faire une recherche sur l'utilisation des nouvelles technologies pour l'enseignement de la lecture au secondaire, il doit être parrainé par un professeur de l'UQO qui met en forme les idées afin qu'elles soient acceptables pour le *Comité scientifique* et qu'il puisse obtenir un certificat d'éthique.

5.2.3 – Association de partenaires au projet de recherche

Le cas étudié démontre une pratique d'association des partenaires issus du milieu scolaire aux projets de recherche. En effet, parmi les critères d'acceptation d'un projet

⁶⁸ Entrevue 9, page 2.

⁶⁹ Entrevue 3, page 1.

recherche, il fallait qu'il y ait une évidence de partenariat avec le milieu scolaire. Autrement dit, le COREPER ne financerait pas un projet de recherche qui ne se réaliserait qu'entre professeurs de l'UQO. Par exemple, on ne pouvait pas faire une revue de la littérature sans que les membres du COREPER issus du milieu scolaire soit au courant des différents concepts utilisés lors d'un projet de recherche.

En théorie, il y a une participation des acteurs issus du milieu scolaire autant en termes d'élaboration de projets (le besoin venant du milieu) que dans la réalisation du projet. Mais dans la pratique, selon une source interrogée, le rôle des partenaires issus de la communauté consistait principalement à évaluer la pertinence du projet de recherche au sens où il pourrait présenter un intérêt pour le milieu. Étant donné que les membres issus du milieu n'avaient pas une formation de chercheur, les projets de recherche en tant que tel dans leur genèse étaient pris en charge par les chercheurs ; or, l'un des principes de la RAP est de faire sentir que les recherches appartiennent à tous les participants. Il convient donc de modifier ce mode de fonctionnement pour demeurer fidèle au modèle de la RAP. Quant aux bailleurs de fonds, ils octroient chaque année des sommes jusqu'à concurrence d'une enveloppe monétaire globale. Toutefois, il y a des communications qui s'établissent grâce notamment à la *Journée COREPER* (journée de diffusion et de vulgarisation des résultats) à laquelle les bailleurs de fonds peuvent assister.

Quant au rôle du bailleur de fonds, on nous a mentionné qu'un représentant siège au sein du *Comité d'orientation*. Les bailleurs de fonds sont donc au courant de tout ce qui est

subventionné. Mais leur implication s'arrête là. On ne leur demande pas leur avis en ce qui concerne les projets qui seront subventionnés ou non : cela s'inscrit dans les axes de recherches du COREPER.

5.2.4 – Mise en place d'un *Comité de suivi*

Le cas étudié montre bien la mise en place d'un comité de suivi ou, tout du moins, une structure qui lui ressemble. Le *Comité scientifique* joue à ce titre le rôle de *Comité de suivis*. Ce *Comité de suivi*, composé également d'acteurs issus du milieu scolaire, effectue une première évaluation, laquelle consiste à évaluer la demande de subvention, à vérifier la faisabilité de la recherche, à établir le lien avec les axes de recherche ainsi qu'à éprouver la solidité de la méthodologie. Elle s'assure également que les membres issus du milieu scolaire aient une bonne connaissance et une bonne compréhension de la recherche. Une fois cette première évaluation réalisée, le *Comité scientifique* adresse ses recommandations au *Comité d'orientation* qui, en fin de compte, agit comme comité décideur : on lui présente les différents projets ainsi que les recommandations, et le *Comité d'orientation* entérinera ou non les demandes.

Au niveau du suivi de la recherche, le comité exige que les chercheurs produisent annuellement un rapport financier et un rapport de recherche qui répondront à un certain nombre de questions du *Consortium*, par exemple, si la recherche s'est pleinement, partiellement ou peu opérationnalisée dans le milieu.

5.2.5 – Réaliser la recherche en maintenant des liens fréquents avec le *Comité*

Dans le cas étudié, nous constatons deux réalités bien différentes. Certains chercheurs nous ont indiqué qu'ils ne maintenaient pas de liens fréquents avec le *Comité*. Nous n'avons cependant pu interroger que trois chercheurs ; cela est donc très peu pour donner du poids à notre affirmation. Les deux tiers des chercheurs interrogés nous ont indiqués qu'ils étaient plutôt indépendants dans leurs démarches. Il n'y avait pratiquement pas de suivi durant le projet de recherche. Par contre, une chercheuse nous a mentionné le fait qu'elle échangeait fréquemment des courriels avec son parrain universitaire et qu'elle devait remettre un petit rapport pour dire où elle en était dans sa recherche et comment elle avait dépensé l'argent qui lui a avait été remis. Il semble alors évident que ce soit du *cas par cas*.

Le COREPER demande aux chercheurs de présenter leurs recherches dans le cadre de la *Semaine de recherche* à l'UQO. Deux *Journée(s) COREPER* ont déjà eu lieu en 2010 et 2011, durant lesquelles les chercheurs étaient invités à effectuer leurs présentations. Un chercheur nous a toutefois indiqué maintenir un lien fréquent avec la direction du COREPER. Il a même été invité à présenter certains résultats obtenus en cours de sa recherche lors d'un colloque.

5.2.6 – Sollicitation des partenaires-utilisateurs pour la transformation et la diffusion des connaissances

Le cas étudié montre que les partenaires-utilisateurs, en l'occurrence les membres issus du milieu scolaire, sont sollicités au moment de la transformation et de la diffusion des résultats. Ainsi, « lors du colloque du COREPER, une invitation est envoyée à toutes les commissions scolaires, aux directions d'écoles ainsi qu'aux administrateurs et enseignants dans les écoles »⁷⁰. Par exemple lors du premier colloque organisé par le COREPER, on s'était assuré qu'il se déroule durant une journée pédagogique afin de permettre une certaine liberté de mouvement et d'obtenir la présence du grand nombre possible de personnes issues du milieu scolaire. Ces colloques permettaient aux chercheurs et aux intervenants du milieu qui avaient participé à la recherche de partager leurs résultats. Le *Comité scientifique* avait jugé que ces colloques étaient pertinents pour la transformation des résultats, puis pour le transfert ultime des connaissances dans la mesure où cela permettait de vulgariser les résultats obtenus et de les rendre plus accessibles au milieu scolaire.

5.2.7 – Effectuer différentes activités de diffusion en fonction des besoins des partenaires-utilisateurs

Le cas étudié montre que le COREPER organise différentes activités de diffusion. Il a notamment organisée deux *Journées COREPER* en 2010 et 2011 afin de transférer les résultats de recherche. Tout d'abord, les chercheurs subventionnés décident eux-mêmes de la manière dont ils comptent diffuser leurs résultats. Lorsque les chercheurs présentent une

⁷⁰ Entrevue 6, page 2.

demande de subvention, ils doivent indiquer dans le formulaire de demande (en *Annexe*) de quelle manière ils diffuseront leurs résultats dans la communauté outaouaise. Ainsi, selon ses propres besoins, le chercheur décide s'il veut diffuser ses résultats lors d'une conférence ou d'un colloque, par exemple. Selon un membre du COREPER, ce sont les chercheurs qui sont responsables d'inviter les partenaires qu'ils souhaitent pour la diffusion de leurs résultats. La direction du COREPER n'a pas imposé au chercheur les personnes qu'il devait inviter, mais qu'il était toutefois responsable de la publicité autour de l'événement. Ainsi, des publicités ont été diffusées à l'UQO, dans les écoles et les commissions scolaires. Mais on peut dire que la diffusion des premiers résultats se faisait essentiellement lors du colloque annuel du COREPER. Au delà de ces colloques, les chercheurs publiaient également dans des publications scientifiques. Ils allaient chercher aussi des publications plus professionnelles axées sur la pédagogie au primaire qui étaient destinées plus aux praticiens et aux intervenants du milieu, pas nécessairement de l'Outaouais mais aussi de tout le Québec.

5.3 – La contribution du COREPER au développement local

Nous verrons dans cette section comment les cinq caractéristiques du développement local expliquées par Bernard Vachon (Vachon, 1993) seront utilisées pour démontrer la contribution de l'université au développement local.

Vachon stipule que les façons de réaliser le développement sont multiples. Nous avons pu vérifier cette affirmation de deux manières différentes. Tout d'abord, l'université

québécoise contribue de multiples façons au développement de son territoire, notamment par la formation, la recherche et les services à la collectivité qui se résument essentiellement dans le transfert de connaissances. Le COREPER est un organisme qui allie toutes ces qualités à la fois. Tout d'abord par la formation, le COREPER a formé et outillé plusieurs intervenants du milieu pour une meilleure efficacité dans la lutte au décrochage scolaire. Au niveau de la recherche, le *Consortium* a permis de consolider les groupes de recherche déjà engagés dans le domaine de la réussite scolaire. Plusieurs des personnes que nous avons interrogées nous ont révélé que dans le passé, les actions en matière de décrochage étaient dispersées sur le territoire. Le COREPER aura notamment facilité la rencontre de différents acteurs locaux afin de définir plusieurs axes de recherche pertinents dans le but de mieux comprendre la problématique régionale. Au niveau des services à la collectivité, le COREPER aura permis d'établir des liens avec le milieu et de favoriser le transfert de connaissances vers la communauté.

En ce qui concerne l'utilisation de la recherche-action participative (RAP), nous avons pu constater qu'elle a permis de promouvoir différentes formes de production du savoir. Dans notre sujet d'étude, la RAP a permis à des personnes affectées par la problématique du décrochage scolaire de participer au processus de recherche, en le rendant plus démocratique.

En second lieu, la dimension territoriale revêt un caractère important dans le développement local. Dans le cas du COREPER, le transfert de connaissances était avant tout dest-

iné au milieu scolaire de l'Outaouais, une région fortement touchée par le décrochage scolaire. Les défis en Outaouais sont donc différents, mais certains transferts de connaissances ont été utilisés dans la plupart des régions du Québec (voir projet CBAL ci-dessous).

Troisièmement, le développement s'appuie sur une force endogène. Le cas du COREPER montre le désir de lutter contre le décrochage scolaire dans la région de l'Outaouais. Pour cela, les acteurs universitaires se sont affiliés avec les acteurs du milieu pour planifier ensemble un plan d'intervention. Les acteurs locaux (enseignants, chercheurs, conseiller pédagogiques) font ainsi tous partie de la région de l'Outaouais. La force endogène est donc bel et bien opérante, mais il faut aussi souligner les contributions financières externes d'acteurs comme le Mouvement Desjardins et Provigo.

Quatrièmement, le développement s'appuie sur une volonté de concertation et de partenariat. Il est important de rappeler que le *Consortium* travaille essentiellement avec les partenaires du milieu scolaire (Cégep, CRÉO, commission scolaire) dans le but de trouver des solutions à la problématique du décrochage scolaire. Ce sont donc des acteurs universitaires et des acteurs du milieu scolaire qui ont réuni leur force pour tenter de répondre à la problématique du décrochage scolaire. La RAP, qui privilégie la concertation et le partenariat, aura facilité le partage des savoirs et des expériences entre les participants et les chercheurs.

Cinquièmement, le développement local est synonyme de valeurs démocratiques dans l'optique d'une stratégie participative et de responsabilisation des citoyens envers leur

collectivité. La conclusion que nous avons pu tirer lors de notre recherche est de constater que tous les acteurs impliqués, que ce soit les acteurs universitaires, les acteurs du milieu scolaire, les chercheurs, avaient conscience des enjeux du décrochage scolaire sur l'économie régionale à plus ou moins long terme. Cette connaissance des enjeux du décrochage scolaire par les acteurs locaux est pertinente pour toute action de développement. Les raisons de la mise en place d'un organisme comme le COREPER est un exemple significatif de responsabilisation des citoyens envers leur communauté.

Grâce à ses appels d'offre, le COREPER permettait aux acteurs du milieu de pouvoir devenir des acteurs engagés dans la problématique du décrochage scolaire. Sans entrer dans les détails, on peut parler entre autres du *Projet CBAL* (création d'une bande-annonce littéraire) qui fut un véritable succès. La collaboration entre le milieu scolaire et le milieu communautaire a permis la création d'une bande annonce d'un livre. Cette dernière étant conçue comme la bande-annonce d'un film afin de créer de l'intérêt pour le livre et inciter les jeunes à la lecture. C'est un projet qui a porté ses fruits puisqu'il a été reproduit dans plusieurs écoles de l'Outaouais et du Québec. Les journaux ont publié plusieurs articles sur ce projet (Lécuyer, 2010 ; Boulianne, 2010).

Par ailleurs, les valeurs démocratiques sont très présentes au sein du COREPER. La sélection des différents projets à retenir pour un financement s'effectue lors d'une réunion du *Comité d'orientation* et ce, par décision des membres issus des différents milieux

scolaires et universitaires. Il ne faut pas oublier que les différents projets retenus devaient présenter une utilité pour la région de l'Outaouais.

Selon les caractéristiques du développement local de Bernard Vachon, nous n'avons aucun doute que le COREPER, grâce au transfert de connaissances via la recherche-action participative est un processus qui peut contribuer au développement local. Dans le cas de notre étude, il est difficile de mesurer la contribution de ce processus sur le développement économique et social de la région ; toutefois, ce transfert de connaissances a engendré de nouvelles pratiques de développement, notamment de nouvelles techniques de lecture et de nouvelles techniques d'enseignement.

• • •

Pour en revenir à notre question de recherche, c'est-à-dire comment se déroule le processus de transfert de connaissances et comment ce processus contribue au développement local, il est évident qu'après l'étude du transfert de connaissances au sein du COREPER, nous pouvons confirmer notre hypothèse de départ en affirmant que le processus de transfert de connaissances se déroule en plusieurs étapes toutes aussi importantes les unes que les autres, en permettant la participation des acteurs locaux, favorisant et contribuant ainsi le développement local. Comme nous avons pu le voir dans le cadre théorique, il y a deux façons de voir le développement. Il y a le développement par le haut, dont le salut vient de l'extérieur et par conséquent, il est plus difficile de mettre

en place le processus de développement local. Il y a aussi le développement par le bas qui s'appuie sur une expertise citoyenne et qui permet donc de réaliser plus facilement un processus de développement local. La RAP, qui est avant tout un processus qui facilite l'implication des acteurs locaux, va dans ce sens. C'est donc un processus qui favorise le développement local, contrairement aux méthodes de recherche classiques, et c'est en ce sens que la RAP devient un outil plus qu'essentiel pour l'essor du développement local.

CONCLUSION

L'objectif principal de cette recherche était de montrer le rôle et la contribution de l'université au développement local sous l'angle du transfert de connaissances. Plus précisément, nous voulions voir comment la théorie du transfert de connaissances vue lors de l'opérationnalisation du concept cadrerait avec notre terrain d'enquête. Pour cela, nous avons procédé à des entrevues semi-dirigées auprès de dix personnes tous liées d'une façon ou d'une autre au COREPER, lesquelles constituaient notre échantillon choisi pour décrire le processus de transfert de connaissances entre l'université et le milieu. Après l'analyse des données qui ont émané des différentes entrevues que nous avons réalisées, nous avons pu être en mesure de dire comment la théorie du transfert de connaissances s'applique à notre étude de cas. Dans le but de guider notre réflexion, nous avons choisi le transfert de connaissances basé sur la recherche-action participative (RAP) développée par un autre consortium de recherche.

Ce angle de recherche, que nous estimons original, nous a permis d'aller au-delà des études classiques qui se font sur le rôle et la contribution des universités au développement de leur territoire. Les résultats de la recherche permettent de dresser un tableau sur le rôle

et la contribution de l'université au-delà de la formation et de la recherche. Les données que nous avons recueillies auprès des dix personnes affiliées au COREPER nous font penser que le transfert de connaissances utilisé s'arrime avec les principes de la recherche-action participative et contribue au développement de nouvelles pratiques de développement (voir ci-dessus), en l'occurrence, le développement par le bas.

Grâce aux informations recueillies auprès des intervenants affiliés au COREPER, nous sommes en mesure de répondre à notre question en validant notre hypothèse de départ. Il est justifié de dire que l'université est un acteur de développement local et régional qui s'avère utile dans plusieurs domaines de la vie d'une communauté, notamment en matière de transfert de connaissances. Le cas du COREPER étudié dans ce travail de recherche démontre clairement que le transfert de connaissances entre université et milieu a permis le développement de nouvelles pratiques de développement pour lutter contre le décrochage scolaire. Cette étude de cas nous permet de répondre à notre question de recherche, car elle montre que le processus de transfert de connaissance au sein du consortium étudié se déroule selon les étapes de la recherche-action participative (RAP) qui permet l'implication des acteurs locaux dans ledit processus, favorisant ainsi le développement local.

Selon les chercheurs, il s'agit de la meilleure stratégie pour que les connaissances soient réellement transférées. Même si pour le moment, on ne peut dire quelles seront les résultats de ce transfert, on peut tout de même affirmer que l'utilisation de cette stratégie de transfert de connaissances par le COREPER sera plus bénéfique, par exemple, qu'une

stratégie de transfert de connaissances basée sur un mode linéaire (comme nous avons pu le voir dans le *Cadre théorique*).

En effet, la stratégie de transfert de connaissances utilisée par le COREPER permet la participation des membres de la communauté dans le processus de développement. Les acteurs de la communauté ont la possibilité de participer au projet de recherche en formulant des idées et en s'assurant que le projet de recherche soit pertinent par rapport aux préoccupations du milieu. En cela, la pratique de la RAP favorise et contribue au développement local. Nous sommes convaincus qu'après les échecs des politiques de développement par le haut, la RAP sera un outil de plus en plus utilisé pour appliquer les politiques de développement par le bas.

L'analyse que nous avons réalisée n'est pas sans faille et mérite peut-être une réflexion plus poussée pour corroborer les conclusions auxquelles nous sommes arrivés. Les limites dues à la relative jeunesse de l'organisme étudié (le COREPER) ont fait en sorte que cela ne nous a pas permis de pousser plus loin notre réflexion. Il serait donc pertinent, dans les prochaines années à venir, de faire une évaluation du transfert de connaissances et de voir comment ces techniques de lecture et d'enseignement ont influencé la lutte au décrochage scolaire.

BIBLIOGRAPHIE

- Abernathy, T., J. Bartram, D. Kramer, J. Coutts, K. Knowles Chapeskie, D. Royce, I. Gold et L. Marsh (2001), *Transfert de connaissances: au delà de la santé*.
Compte-rendu de la conférence. Toronto, 26 et 27 octobre 2000, 10 p.
- Alonderienė, R., A. Punzienė et K. Kriðeiūnas (2006), « Tacit Knowledge Acquisition and Transfer in the Process of Informal Learning », *Problems and Perspectives in Management*, 3, 134-145.
- Anadon, Marta (2007), *La recherche participative : multiples regards*,
Québec : Presses de l'Université du Québec, 232 p.
- Archives Université du Québec, (1998), *Notes pour la participation de M. Pierre Lucier, président de l'Université du Québec, à l'Assemblée générale de l'Association du Commonwealth, à Ottawa, le 18 août 1998*. L'Université et le développement économique régional.
- Arocena, J. (2001), *El desarrollo local: un desafío contemporaneo*, Montevideo, Taurus.
- Association des collèges et universités du Canada (2009), *L'université, ça compte, La contribution des universités canadiennes à la reprise économique et à la prospérité à long terme du pays*, Mémoire présenté au comité permanent des finances de la chambre des Communes
- Aydalot, Phillipe (1985), *Économie régionale et urbaine*, Paris, Économica.
- Barraws, L.C (2001), « Les institutions d'enseignement supérieur et leur régions; relier le local et le global », dans UNESCO-CEPES. *Enseignement supérieur en Europe, Le développement des universités : les nouvelles institutions d'enseignement supérieur et leur rôle dans le développement local et régional*, vol.XXVI, n° 3.
- Barton, Thomas (1998), *Nous et nos ressources : recherche-action participative sur la dynamique démographique et l'environnement local : comment appuyer les communautés rurales*, Union mondiale pour la nature, Gland, Suisse et Cambridge, Royaume-Uni, xvi+, 291 p.

- Bélangier, Yves, Christian Deblock et Dorval Brunelle (1997), *Pour une stratégie de reconversion de l'industrie manufacturière de la MRC du Bas-Richelieu*, Rapport final, MRC du Bas-Richelieu, 323 p.
- Bergeron, Richard (1992), *L'anti-développement. Le prix du libéralisme*, Paris, L'Harmattan.
- Boggs, James (1992), Implicit Models of Social Knowledge Use. *Knowledge: creation, diffusion, utilization*, vol. 14, n° 1 (September 1992).
- Borrini-Feyerabend, G., C. Chatelain, et G. Hosch, et coll. (2010), *En gouvernance partagée ! Un guide pratique pour les aires marines protégées en Afrique de l'Ouest*, PRCM, UICN et CEESP, Dakar.
- Boulianne, Mario, 2010, « Le Noël de Claude et Émilie », *Le Droit*, 13 décembre.
- Boursier, Yannick (2010), « Une offre améliorée de formation continue pour l'UQO », *Info07*, 7 septembre.
- Bullick, Lucie (sous la direction de Nicole Boucher) (1994), *Le développement local : Revue de littérature*, Université Laval, Bibliothèque nationale du Québec.
- Campbell, Bonnie (1997), « Reconceptualisation de l'État au Sud – Participation démocratique ou managérialisme populiste », dans Crépeau, François (dir.), *Mondialisation des échanges et fonctions de l'État*, Bruxelles, Bruylant.
- Cave, A.J. et V.R. Ramsden (2002), « Hypothèse : la page de la recherche, La recherche-action participative », *Le médecin de famille canadien*, 48 : 1676-1677.
- Coffey, William et Mario Polèse (1982), *Les politiques de développements local éléments et définitions, Études et documents*, dans Tremblay, Gaëtan et Paulo Freire Viera (dir.) (2012), *Le rôle de l'Université dans le développement local : expériences brésiliennes et québécoises*, Les presses de l'Université du Québec, p.80.
- Comité régional contre l'abandon scolaire (1999), *Abandon scolaire en Outaouais*, Bibliothèque nationale du Québec, 2000.
- Conseil canadien de l'apprentissage (2009), « Les coûts élevés du décrochage : Pas si infimes qu'on ne le croyait », *Carnet du savoir*.
- Conseil supérieur de l'éducation, *La gouvernance de l'éducation logique marchande ou processus politique?, Rapport annuel sur l'état des besoins de l'éducation, 2000-2001*.
- Côté, M., B. Théau et S. Fortin (2007), *Stratégie de transfert de connaissances du Consortium en foresterie Gaspésie-Les-Îles*. 1ère mise à jour. Consortium en foresterie Gaspésie-Les-Îles, Gaspé, Canada 38 p.
- Décanat de la formation continue et des partenariats, UQO.

- Défis au Sud (1990), *Rapport de la commission Sud*, Paris, Economica.
- Deslauriers, Jean-Pierre (1991), *Recherche qualitative : guide pratique*, Montréal : McGraw Hill.
- Développement économique Canada pour les régions du Québec (2010), *Profil socioéconomique de la région de l'Outaouais* (07).
- Doucet, Chantal, Louis Favreau et Martin Robitaille (dir.) (2007), *L'Outaouais, une région qui gagne et qui perd, Enjeux démographiques et économiques*, Gatineau, Chaire de recherche du Canada en développement des collectivités, Université du Québec en Outaouais.
- Dyssanayake, Wimal (1986), *Understanding the Role of the Environment in Knowledge Generation and Use: A Plea for a Hermeneutical Approach*, In *knowledge Generation, Exchange and Utilization*, Westview Press.
- Eme, B. (1990), « Développement local et pratiques d'insertion », revue *Économie et humanisme*, n° 315.
- Emmerij, Louis (1997), *Economic and Social Development into the XXI Century*, Washington, D.C., Inter-American Bank, 579 p.
- Emploi Québec (2011), « Perspectives professionnelles : plus de 35 800 emplois seront disponibles en Outaouais d'ici 2014 », 10 février 2011.
- Favreau, L et L. Fréchette, 2002, *Mondialisation, économie sociale, développement local et solidarité internationale*, Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Faye, Cheikh, Monique Lortie et Lise Desmarais (2007), *Guide sur le transfert des connaissances- à l'intention des chercheurs en santé et sécurité du travail*, Réseau de recherche en santé et en sécurité du travail du Québec (RSSTQ).
- Fontan, Jean-Marc, P. Hamel, R. Morin et Eric Shragge (2006), *Le développement local dans un contexte métropolitain : la démocratie en quête d'un nouveau modèle*, Politique et Sociétés, vol. 25, n°1.
- Fortin, Arthur, Paul (2004), « La culture entrepreneuriale : le quoi, le pourquoi, le comment », dans Tassé, Eugène (2004), *Vers une culture entrepreneuriale en Outaouais*, Table de concertation sur l'entrepreneuriat, p.8
- Fortin, F. (1996), *Le processus de la recherche : de la conception à la réalisation*, Ville Mont-Royal : Décarie, éditeur.
- Fournier, Éric (2006), *Partenariat université-entreprise : La contribution de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue au développement de la capacité d'innovation des PME manufacturières – Étude de cas*, La bibliothèque du Cégep et de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, 192 p.
- Furtado, Celso (1975), *Théorie du développement économique*, PUF, Paris, 1976.

- Gagnon, Y.-C. (2005), *L'étude de cas comme méthode de recherche*, Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Gélinas, Arthur (1990), « Les fondements du transfert de connaissances », dans *Le transfert de connaissances en recherche sociale : actes du forum du Conseil québécois de la recherche sociale*, CQRS, Montréal (avril 1990).
- Gélinas, Jacques (1994), *Et si le Tiers Monde s'autofinçait : De l'endettement à l'épargne*, Montréal : Éditions Écosociété.
- Graham, I.D., J. Logan, M.B. Harrison, S.E. Straus, J. Tetroe, R.N. Caswell et N. Robinson N (2006), « Lost in Knowledge Translation: Time for a Map? », *The Journal of Continuing Education in the Health Professions*, vol. 26, p. 13-24.
- Gumuchian, H., E. Grasset, R. Lajarge et E. Roux (2003), *Les acteurs, ces oubliés du territoire*, Paris, Anthropos.
- Habermas, Jürgen (1997), « Droit et démocratie. Entre faits et normes », Paris Gallimard, p. 394, cité par Offerlé, Michel (coord.) (mai 2003), « La société civile en question », *Problèmes politiques et sociaux*, n° 888, p. 35-56.
- Hagey, RS, (1997), *The Use and Abuse of Participatory Action Research*, *Chronic Disease in Canada*, vol.18, n° 1.
- Halamska, Maria et Marie-Claude Morel (2010), *Les acteurs locaux à l'épreuve du modèle européen LEADER : France-Hongrie-Pologne*, Centre français de recherche en sciences sociales (CEFRES).
- Hall, B. (1981), *Participatory Research, Popular Knowledge and Power: A Personal Reflection*, Convergence.
- Haubert, Maxime (2000), « L'idéologie de la société civile », dans Haubert, Maxime et Rey P.-Ph. (coord.), *Les sociétés civiles face au marché. Le changement social dans le monde post-colonial*, Paris, Karthala.
- Houée, P. (2001), *Le développement local au défi de la mondialisation*, Paris : Éditions de L'Harmattan, 250 p.
- Institut de la Statistique du Québec, *Estimation de la population des régions administratives selon le groupe d'âge et le sexe, Québec et perspectives démographiques du Québec et des régions, 2006-2056, Population selon le groupe d'âge et le sexe, scénario A*, Référence, 2006-2031.
- Institut de recherche et d'éducation pour les coopératives et les mutuelles de l'Université de Sherbrooke (IRECUS), *rapport annuel 2010-2011*.
- Irwin, Harry et Elisabeth Moore (1991), « Technology Transfer and Communication: Lessons from Silicon Valley, Route 128, Carolina's Research Triangle and Hi-Tech Texas », *Journal of Information Science Principles and Practice*, vol. 17, n° 5, p. 273-280.

- Joyal, André (2002), *Le développement local : Comment stimuler l'économie des régions en difficulté*, Les presses de l'Université Laval, Les éditions de l'IQRC, 156p.
- Julien, Pierre-André (2005), *Entreprenariat régional et économie de la connaissance*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2005, 395 p.
- Klein, Juan-Luis et Jean-Marc Fontan (2003) « Reconversion économique et initiative locale : l'effet structurant des actions collectives », dans Fontan, Jean-Marc, Juan-Luis Klein et B. Lévesque (dir.), *Reconversion économique et développement territoriale : le rôle de la société civile*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Lafortune, Louis (2010), « L'équipe volante de la persévérance scolaire », *Le Droit*, 12 février.
- Lécuyer, Marie-Pier (2010), « jumeler la technologie pour encourager la lecture » *Le Bulletin*, 10 décembre
- Lefebvre, Sarah-Maude (2012), « Des taux de décrochages alarmants », *Le Journal de Québec*, 18 février.
- Lévesque, Benoît (2003), « Le développement local et régional avant et après la mondialisation », dans *Quel avenir pour les régions ?*, sous la direction de Guy Favreau, Martin Robitaille et Daniel Tremblay, Chaire de recherche du Canada en développement des collectivités, Université du Québec en Outaouais.
- Lewis, William Arthur (1971), *La théorie de la croissance économique*, Paris, Payot.
- Lyons R. et G. Warner (2005), *Demystifying Knowledge Translation for Stroke Researchers: A Primer on Theory and Praxis*. The Atlantic Health Promotion Research Center, University of Dalhousie.
- Mace, G. et F. Pétry (2000), *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- Montiel, E. (UNESCO), dans Serge Latouche (1986), *Faut-il refuser le développement*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et des Sports, Direction générale des affaires universitaires et collégiales, Direction du soutien aux établissements (2012), *Guide d'attribution des subventions 2012-2013*, Fonds des services aux collectivités.
- Ministère des Régions, *Entente cadre de développement de la région de l'Outaouais 2000-2005*, Gouvernement du Québec.
- Ministère des affaires municipales et régions (2006), *Politique nationale de la ruralité 2007-2014*, Bibliothèque et Archives nationale du Québec, 68 p.

- Myrdal, Gunnar (1976), *Le drame de l'Asie: une enquête sur la pauvreté des nations : une étude de la fondation du XXe siècle, condensée*, Paris, Éditions du Seuil, 411p.
- Noteboom, B. (2001), « Problems and Solutions in Knowledge Transfer », Conférence présentée dans le cadre du congrès intitulé *The Influence of Co-Operation, Networks and Institutions on Regional Innovation Systems*, Max Planck Institute, Jena, 8-10 février.
- OCDE/CAD (1994), *Coopération pour le développement*, Paris, OCDE.
- Partant, François (1983), *La fin du développement : naissance d'une alternative*, Paris, La Découverte/Maspero, coll. Cahiers libres, 186p.
- Pecqueur, Bernard, *Fondements théoriques et conceptuels du développement local et de la gouvernance territoriale*, dans Diop, Amadou (2008), *Développement local, gouvernance territoriale : Enjeux et perspectives*, Paris : Karthala.
- Peemans, Jean-Philippe (2002), *Le développement des peuples face à la modernisation du monde : Les théories du développement face aux histoires du développement « réel » dans la seconde moitié du XXe siècle*, Louvain-la-Neuve, Paris, Academia-Bruylant, L'Harmattan.
- Perroux, François (1964), *L'économie du XXème siècle*, Paris : Presses Universitaires de France.
- Perroux, François, dans *Dictionnaire économique et social* (1990), Paris, Hatier.
- Piaget, J. (1970), *Psychologie et épistémologie*. Paris, Denoël.
- Planche, Jeanne (2007), *La société civile : un acteur historique de la gouvernance*, Éditions-Diffusion Charles Léopold Mayer.
- PNUD (1991), *Rapport mondial sur le développement humain*, Paris, Economica.
- Prévost, Paul (2001), *Le développement local : Contexte et définition*, cahier de recherche IREC 01-05, Institut de recherche et d'enseignement pour les coopératives de l'Université de Sherbrooke.
- Proulx, Marc-Urbain (1995), *Réseaux d'information et dynamique local*, Chicoutimi, UQAC, 334 p.
- Reason, Peter et Hillary Bradbury (2007), *The SAGE Handbook of Action Research (2nd edition)*, Newbury Park: SAGE Publication, 752 p.
- Richer, Jocelyne (2009), « Jacques Ménard s'attaque au décrochage scolaire », *La Presse canadienne*, Québec, 16 mars.
- Rist, Gilbert (1996), *Le développement : Histoire d'une croyance occidentale*, Paris, Presses de Sciences Po.
- Roch, Denis (2000), *Les défis de l'université au Québec*, Montréal, VLB éditeur.

- Roling, Niels (1992), « The Emergence of Knowledge Systems Thinking: A Changing Perception of Relationships Among Innovation, Knowledge Process and Configuration », *Knowledge and Policy*, vol. 5, n° 1, p. 42-64.
- Rosenstein-Rodan, Paul (1943), « Problems of Industrialisation of Eastern and South Eastern Europe », *The Economic Journal*, vol. 53, juin-septembre.
- Rostow, Walt (1963), *Les étapes de la croissance économique*, Paris : Seuil.
- Roy, Mario, Jean-Charles Guidon et Lucie Fortier (1995), *Transfert de connaissances – Revue de littérature et proposition d’un modèle*, Institut de recherche en santé et en sécurité du travail du Québec (IRSST), Rapport R-099.
- Roy, Mario, Jean-Charles Guidon et Lucie Fortier (2002), *Transfert de connaissances : Les liens universités-entreprises, Club des directeurs, Chaire en gestion de la santé et de la sécurité du travail*, Université de Sherbrooke.
- Roy, Mario, R. Parent et L. Desmarais (2003), *Knowledge Networking : A Strategy to Improve Workplace Health & Safety Knowledge Transfer*, Academic Conferences Limited, *Electronic Journal of Knowledge*, vol.1, n° 2.
- SADC Haute-Côte-Nord, *Rapport annuel 2010-2011*.
- Savoie-Zajc, Lorraine (2009), « L’entrevue semi-dirigée », dans B. Gauthier, *Recherche en sciences sociales : de la problématique à la collecte de données*, 5e édition. (pp. 330-360), Québec : Les Presses de l’Université du Québec.
- Sen, Amartya (2003), *Un nouveau modèle économique : Développement, justice, liberté*, Paris, Odile Jacob.
- Service de la recherche (2004), *Le développement local et régional : Historique et temps présent*, Rencontre sur le développement socioéconomique local et régional tenue les 11 et 12 février 2004.
- Shattock, Michael (2000), « The Impact of a New University on its Community – The University of Warwick », dans F. Schutte et P.C Van Der Sijde, *The University and its Region: Examples of Regional Development from the European Consortium of Innovative Universities*, Enschede: Twenty University Press.
- Sogémap inc. (2002), *Étude sur le phénomène de l’abandon scolaire dans la MRC de la Haute-Côte-Nord*, présenté au comité RAP Côte-Nord.
- Sutton, Louise (2007), *Guide pour la valorisation des connaissances en contexte de recherche partenariale*, ARUC-ÉS, RQRP-ÉS, Bibliothèque et Archives nationales du Québec, Bibliothèque et Archives nationales Canada.
- Sutton, Louise, (2007), *La recherche partenariale : le modèle de l’ARUC-ÉS et du RQRP-ÉS*, Bibliothèque et Archives nationales du Québec, Bibliothèque et Archives Canada, 24p.

- Tardif, Carole (1997), *Universités et développement : une étude comparative entre l'Université du Québec à Chicoutimi et l'Université du Québec à Rimouski*, Thèse (M. en géographie), Université du Québec à Montréal.
- Tardif, Jacques (1999), *Le transfert des apprentissages*, Montréal : Le Éditions Logiques.
- Teulon, Frédéric (1992), *Croissance, crise et développement*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Tremblay, Diane-Gabrielle, Klein, Juan-Luis et Jean-Marc Fontan (2009), *Initiatives locales et développement socioterritorial*, Québec : Télé-université, Université du Québec à Montréal.
- Tremblay, Gaëtan et Paulo Freire Vieira (dir.) (2012), *Le rôle de l'université dans le développement local, Expériences brésiliennes et québécoises*, Les presses de l'Université du Québec, 255p.
- Tremblay, Suzanne (1999), *Du concept de développement au concept de l'après développement : trajectoires et repères théoriques*, Collection Travaux et études en développement régional, Chicoutimi : Université du Québec à Chicoutimi.
- Université du Québec à Trois-Rivières, *Rapport d'activités 2008-2009*.
- Vachon, Bernard (1993), *Le développement local, Théorie et pratique, Réintroduire l'humain dans la logique de développement*, Boucherville, Gaëtan Morin éditeur, 331p.
- Yin, Robert (1994), *Case Study Research: Design and Methods* (2nd ed.), Thousand Oaks, CA: Sage Publishing.
- Zins, Michel, cite par Bélanger, Mathieu (2010), « L'Outaouais en manque d'entrepreneurship », *Le Droit*, 18 mars.

Webographie

- « Les Opérations Dignité, histoire du peuplement de “l’arrière-pays” du Bas du Fleuve » :
<http://operationdignite.com/IMG/pdf/histoire-arriere-pays.pdf>
- Ministère de l’Éducation, des Loisirs et des Sports, site consulté le 2 avril 2012 :
<http://www.mesrst.gouv.qc.ca/ministere/acces-a-linformation/programmes-de-soutien-financier/fonds-des-services-aux-collectivites/>
- Réseau des SADC et CAE, site consulté le 14 septembre 2012 :
<http://www.sadc-cae.ca>
- RIQS, site consulté le 2 avril 2012 :
<http://www.ptc.quebec.ca/ptc/rqis/node/714>
- RQIS (Réseau Québécois en innovation sociale), site consulté le 2 avril 2012 :
<http://www.ptc.quebec.ca/ptc/rqis/node/55>
- Site de l’Université du Québec, *Liaisons entreprises/université/milieu*, page consultée le 2 avril 2012,
<http://www.uqebec.ca/ptc/der/bleum>
- Université de Sherbrooke, IRECUS, Services à la collectivité, site consultée le 2 avril 2012 :
<http://www.userbrooke.ca/irecus/services-a-la-collectivite/services-collectivite-irecus/>
- Université du Québec à Montréal, site consultée le 2 avril 2012 :
 Service aux collectivités :
<http://www.sac.uqam.ca/index.aspx?ID=accueil>
- Université du Québec en Outaouais, Décanat de la formation continu et des partenariats, site consulté le 2 avril 2012 :
<http://www.uqo.ca/dfcp/mandat>
- Université du Québec en Outaouais, COREPER, site consulté le 5 avril 2012: <http://www.4.uqo.ca/coreper/PageFrancophone.html>.
- Université du Québec, *À propos de nous*, page consultée le 2 octobre 2011,
<http://www.quebec.ca/reseau/a-propos/a-propos.php>.
- Université du Québec, visité le 20 janvier 2011 :
<http://www.quebec.ca/reseau/universites/liste-etablissements.php>
- UQAR, site consulté le 10 novembre 2012 :
<http://www.uqar.ca/cermim/conseil-administration/>
- Vauchez, André (2009), *L’université médiévale vue d’aujourd’hui*, dans Académie des inscriptions et belles-lettres :
<http://www.canalacademie.com/L-universite-medievale-vue-d.html>

ANNEXE 1

GRILLE D'ENQUÊTE

Questionnaire transfert de connaissances pour professeurs de l'UQO membre du COREPER

- (1) Pouvez-vous me dire pourquoi a-t-on décidé de mettre en place le COREPER ?
Quel était le besoin de la mise en place de cette structure ?
- (2) Comment se passe l'identification et la définition du besoin et de la thématique de recherche ?
- (3) Pouvez-vous décrire le processus de validation du projet de recherche ?
Vérifiez-vous que le besoin d'acquisition de la connaissance rejoint les axes de recherche du COREPER ?
- (3) Est-ce que vous associez les partenaires et les utilisateurs potentiels de la connaissance au projet de recherche ?
- (4) Existe-t-il un comité de suivi ? Si oui, est-ce que les partenaires-utilisateurs participent à ce comité ? Et quel est le rôle de ce comité ?
- (5) Est-ce que le comité garde des liens fréquents avec le chercheur ? Les résultats de la recherche sont-ils présentés au fur et à mesure de la recherche ?
- (6) Sollicitez-vous les partenaires lors de la transformation et de la diffusion des résultats ?
- (7) Quelles sont les différentes activités de diffusion ?
- (8) Y a-t-il une évaluation du processus de transfert ?
- (9) Quelles sont les réussites du COREPER ?
- (10) Quels sont les défis à relever ?

Questionnaire transfert de connaissances pour acteurs du milieu membre du COREPER

- (1) Pouvez-vous me dire pourquoi a-t-on décidé de mettre en place le COREPER ?
Quel était le besoin de la mise en place de cette structure ?
- (2) Comment se passe l'identification et la définition du besoin et de la thématique de recherche ?
- (3) Pouvez-vous décrire le processus de validation du projet de recherche ?
Vérifiez-vous que le besoin d'acquisition de la connaissance rejoint les axes de recherche du COREPER ?
- (3) Est-ce que vous êtes associé au projet de recherche ?
- (4) Existe-t-il un comité de suivi ? Si oui, participez-vous à ce comité ? Et quel est le rôle de ce comité ?
- (5) Est-ce que le comité garde des liens fréquents avec le chercheur ? Les résultats de la recherche sont-ils présentés au fur et à mesure de la recherche ?
- (6) Êtes-vous sollicité lors de la transformation et de la diffusion des résultats ?
- (7) Quelles sont les différentes activités de diffusion ?
- (8) Y a-t-il une évaluation du processus de transfert ?
- (9) Quelles sont les réussites du COREPER ?
- (10) Quels sont les défis à relever ?

Questionnaire pour chercheur subventionné par le COREPER?

- (1) Savez-vous pourquoi a-t-on mis en place le COREPER ?
- (2) Comment s'est passé le processus de validation de votre projet de recherche ? Est-ce que le COREPER a vérifié que votre projet de recherche rejoint bien ses axes de recherches ?
- (3) Cette recherche résulte-elle de votre propre initiative ou s'agit-il d'une demande du milieu ?
- (4) Est-ce qu'il y a un comité de suivi ? Quel est le rôle de ce comité ?
- (5) Avez-vous maintenu ou le COREPER a-t-il maintenu avec vous des liens fréquents durant votre recherche ?

- (6) Avez-vous présenté vos résultats de recherche au fur et à mesure de leur disponibilité ?
- (7) Avez-vous travaillé avec le COREPER pour faciliter la transformation et la diffusion des résultats?
- (8) Comment comptez-vous ou comment avez-vous diffusé vos résultats ?
- (9) Y a-t-il eu une évaluation par le COREPER du transfert de connaissances engendré par votre recherche ?

ANNEXE 2

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT



Université du Québec en Outaouais

Case postale 1250, succursale B, Hull (Québec), Canada J8X 3X7
Téléphone (819) 595-3900
www.uqo.ca

Formulaire de consentement

LE RÔLE DE L'UNIVERSITÉ DANS LE DÉVELOPPEMENT LOCAL: LE CAS DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

Je suis étudiant à la maîtrise de développement régionale au département de sciences sociales à l'UQO. Ma directrice de mémoire est la professeure Charmain Levy. Nous sollicitons par la présente votre participation à la recherche en titre, qui vise à connaître le rôle de l'UQO dans le Consortium Outaouais de recherche pour la réussite et la persévérance scolaire (COREPER). Votre participation à ce projet de recherche consiste à une entrevue de 30 à 60 mn dans les locaux de l'Université du Québec en Outaouais ou un local de votre choix le.....

Cet entretien sera enregistré et transcrit. L'enregistrement sera détruit dans les 6 mois qui suivent l'entretien. Pendant cet entretien, je vous poserais des questions sur votre activité dans ce consortium, votre opinion sur ces procédures, ses activités et ses résultats jusqu'à date.

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Votre confidentialité sera assurée grâce à des noms fictifs empêchant de retracer votre rôle au sein du consortium. Pour préserver votre identité, votre profil ne sera pas inclus dans mon mémoire mais la cueillette des données sera utilisée à fin de statistiques et d'analyse qualitative. Les résultats seront diffusés pour le besoin d'un mémoire de maîtrise en développement régional.

Nous conserverons les données sous clé dans ma bibliothèque privée mais aussi dans mon ordinateur portable situé à Montréal et les seules personnes qui y auront accès sont moi-même Mohamed Lamine Diané, le chercheur de cette étude.

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non, et de vous retirer en tout temps sans préjudice. Les risques associés à votre participation sont minimaux et le chercheur s'engage à mettre en œuvre les moyens nécessaires pour les réduire ou les pallier.

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, communiquez avec le chercheur étudiant Mohamed Lamine Diané habitant au 2090 avenue Claremont, app.40 à Montréal H3Z 2P8. Mes coordonnées téléphoniques 514 865-9923. Si vous avez des questions concernant les aspects éthiques de ce projet, communiquez avec André

Durivage, 283, boulevard Alexandre-Taché, Case postale 1250, succursale Hull Gatineau (Hull), (Québec), Canada J8X 3X7 Téléphone : (819) 595-3900 poste 3953, président du Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais. Votre signature atteste que vous avez clairement compris les renseignements concernant votre participation au projet de recherche et indique que vous acceptez d'y participer. Elle ne signifie pas que vous acceptez d'aliéner vos droits et de libérer les chercheurs ou les responsables de leurs responsabilités juridiques ou professionnelles. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps de l'étude sans préjudice. Votre participation devant être aussi éclairée que votre décision initiale de participer au projet, vous devez en connaître tous les tenants et aboutissants au cours du déroulement de la recherche. En conséquence, vous ne devez jamais hésiter à demander des éclaircissements ou de nouveaux renseignements au cours du projet.

Avec votre permission, nous aimerions pouvoir conserver les données recueillies à la fin du présent projet pour d'autres activités de recherche dans le même domaine pour lequel vous êtes aujourd'hui invités à participer. Afin de préserver vos données personnelles et votre identité, les données seront anonymisées, c'est-à-dire qu'il ne sera plus possible à quiconque de pouvoir les relier à votre identité. Nous nous engageons à respecter les mêmes règles d'éthique que pour le présent projet. L'enregistrement sera détruit après 6 mois et la transcription gardé pour 5 ans.

Il n'est pas nécessaire de consentir à ce volet pour participer à la présente recherche. Si vous refusez, vos données seront détruites à la fin du présent projet. Si vous acceptez, vos données seront conservées pour une période de 5 ans après la fin du présent projet et ensuite détruites.

- J'accepte une utilisation secondaire des données que je vais fournir.
- Je refuse une utilisation secondaire des données que je vais fournir.

Après avoir pris connaissance des renseignements concernant ma participation à ce projet de recherche, j'appose ma signature signifiant que j'accepte librement d'y participer. Le formulaire est signé en deux exemplaires et j'en conserve une copie.

Nom du participant : _____

Signature du participant : _____ Date : _____

Nom du chercheur : _____

Signature du chercheur : _____ Date : _____

ANNEXE 3

**FORMULAIRES DU COREPER
(SUBVENTION / BOURSE)**



**DEMANDE DE SUBVENTION POUR INTERVENANT
DU MILIEU 2011-2012**

COREPER
Consortium Outaouais de recherche sur la persévérance
et la réussite scolaires

Un intervenant du milieu qui a obtenu une subvention du COREPER ne peut soumettre une autre demande de subvention tant que le rapport final de la précédente n'a été accepté par le Comité scientifique du COREPER.

Un intervenant peut soumettre une seule demande à titre de candidat principal du projet de recherche. Dans ce cas, la demande doit être parrainée par un professeur de l'UQO.

La demande doit être rédigée avec la police Arial 11.

CANDIDAT PRINCIPAL	
Nom :	Téléphone :
Courriel :	
Organisme :	
Titre du projet :	

PARRAIN DE L'UQO	DÉPARTEMENT	SIGNATURE
COCHERCHEURS (s'il y a lieu) OU INTERVENANTS		
Nom	Département	Signature

DIRECTION DES ORGANISMES PARTENAIRES*		
Nom	Institution, organisme	Signature

* Pour chaque partenaire, signature de la direction (ou son mandataire) de l'organisme

SIGNATURES

Pour des recherches impliquant des sujets humains, le candidat principal s'engage à obtenir une certification éthique.

Candidat principal :	Date :
Direction de l'organisme partenaire:	Date :

PARTENARIAT (Qualité de l'équipe, diversité, rôles, appui du milieu) (Maximum 40 lignes)

--

DESCRIPTION DU PROJET

LONGUEUR DES SECTIONS DU FORMULAIRE ÉLECTRONIQUE	En lignes (approx.)
1. Lien avec la thématique :	10
2. Problématique, importance et pertinence du projet :	40
3. Cadre théorique :	30
4. Hypothèse(s) de travail et objectifs visés :	15
5. Méthodologie :	70
6. Bibliographie sommaire :	maximum une page
7. Programmation des activités et calendrier de réalisations :	15
8. Activités de communication (orales et écrites) prévue pour la diffusion des résultats :	10

BUDGET	
VENTILATION (les frais engagés avant l'octroi de la subvention ne sont pas admissibles ; les frais associés à la libération de cochercheurs ne sont pas admissibles)	
	Montant demandé
1. Salaire des personnels techniques et de secrétariat	
2. Libération de participants pour la collecte de données	
3. Rémunération d'étudiants de cycles supérieurs (2 ^e ou 3 ^e cycle)	
4. Rémunération d'étudiants de 1 ^{er} cycle	
5. Autre personnel de recherche	
Sous-total	
6. Avantages sociaux (calculer 11% des salaires)	
7. a) Déplacements pour collecte de données	
b) Déplacements sur les territoires desservis par l'UQO pour communication et collaboration (maximum de 500\$)	
8. Fournitures de recherche	
9. Achat de livres et périodiques	
10. Frais de téléphone	
Total	

JUSTIFICATION DU BUDGET (Maximum 50 lignes)

Une justification des dépenses prévues doit être apportée pour chaque poste de dépenses. Notamment, pour les personnels (étudiants et autres), il faut décrire les tâches et fournir la base de calcul de la rémunération.

RÉSULTATS ATTENDUS SUR LES PRATIQUES DU MILIEU SOCIAL, COMMUNAUTAIRE OU SCOLAIRE (Maximum 25 lignes)

MESURES POUR FAVORISER LE TRANSFERT ET LA PÉRENNISATION DES RÉSULTATS (Maximum 25 lignes)

FICHE DE RENSEIGNEMENTS PERSONNELS DU CANDIDAT PRINCIPAL

Nom :

Poste :

Date d'entrée en fonction :

FORMATION

Plus haut diplôme obtenu :

Établissement :

Discipline :

Année d'obtention :

SUBVENTIONS EXTERNES ET INTERNES OBTENUES DEPUIS 5 ANS

Fournir : organisme, programme, montant

PUBLICATIONS ET COMMUNICATIONS AU COURS DES 5 DERNIÈRES ANNÉES

Énumérez les productions les plus significatives selon les catégories suivantes : articles publiés dans des revues avec comité de lecture (**RAC**); livres publiés (**LIV**); conférences arbitrées (**COF**); contributions à un ouvrage collectif (**COC**); etc.



DEMANDE DE BOURSE 2011-2012

COREPER

Consortium Outaouais de recherche sur la persévérance
et la réussite scolaires

- La demande doit être rédigée avec la police Arial 11.
- Vous devez joindre un relevé de notes à jour à cette demande. La bourse, si accordée, sera payée en trois versements qui sera remis à l'étudiant sur attestation d'inscription aux études à chaque trimestre pendant la durée de la bourse.
- Une lettre du directeur ou du tuteur de l'étudiant appuyant le projet doit être remise avec la demande.

A. ÉTUDIANT DE L'UQO

Nom :	Téléphone :
Département :	
Programme :	Deuxième cycle : <input type="checkbox"/> Troisième cycle : <input type="checkbox"/>
Titre du projet :	

B. DIRECTEUR OU DU TUTEUR DE L'ÉTUDIANT

Nom :	Téléphone :
Département :	

C. SIGNATURES

Pour des recherches impliquant des sujets humains, le requérant s'engage à obtenir une certification éthique.

Étudiant:	Date :
Directeur / Tuteur de recherche :	Date :

D. DESCRIPTION DU PROJET

LONGUEUR DES SECTIONS DU FORMULAIRE ÉLECTRONIQUE	En lignes (approx.)
Lien avec la thématique :	10
Problématique, importance et pertinence du projet :	40
Cadre théorique :	30
Hypothèse(s) de travail et objectifs visés :	15
Méthodologie :	70
Bibliographie sommaire :	maximum une page
Programmation des activités et calendrier de réalisations :	15
Activités de communication (orales et écrites) prévue pour la diffusion des résultats :	10

E. RÉSULTATS ATTENDUS SUR LES PRATIQUES DU MILIEU SOCIAL, COMMUNAUTAIRE OU SCOLAIRE (MAXIMUM 25 lignes)

--

F. MESURES POUR FAVORISER LE TRANSFERT ET LA PÉRENNISATION DES RÉSULTATS (MAXIMUM 25 lignes)

--

K. FICHE DE RENSEIGNEMENTS PERSONNELS DE L'ÉTUDIANT

Nom :

--

Département :

--

Programme :

--

Sujet du mémoire ou de la thèse :

--

État d'avancement du mémoire ou de la thèse (10 lignes) :

--

FORMATION

Plus haut diplôme obtenu :

--

Établissement :

--

Discipline :

--

Année d'obtention :

--

PUBLICATIONS ET COMMUNICATIONS AU COURS DES 5 DERNIÈRES ANNÉES

Énumérez les productions les plus significatives selon les catégories suivantes : articles publiés dans des revues avec comité de lecture (**RAC**); livres publiés (**LIV**); conférences arbitrées (**COF**); contributions à un ouvrage collectif (**COC**); etc.

--

PARTICIPATION À DES PROJETS DE RECHERCHE (10 lignes)

--

ANNEXE 4

COREPER – Consortium outaouais pour la recherche sur la persévérance et la réussite scolaires, Critères d'évaluation des demandes de subvention 2009-2010

Partenariat (15 points)

- Précisions sur le partenariat, en quoi le milieu et l'université enrichissent le projet, la plus value du partenariat.
- Qualité de l'équipe (composition de l'équipe, expertises des membres).
- Diversité, complémentarité et rôle, responsabilités au regard du projet des membres de l'équipe.
- Lettre d'appui du milieu, s'il y a lieu.

Problématique (20 points)

- Lien entre les questions de l'appel, un des axes de recherche du COREPER et le projet.
- Pertinence du problème en lien avec la persévérance et la réussite scolaires; état de la situation qui met en contexte la problématique.
- Qualité de la question de recherche, des objectifs ou des hypothèses.
- Envergure de la problématique : problème présent dans plusieurs établissements ou sur divers territoires géographiques desservis par l'UQO.

Cadre théorique (10 points)

- Pertinence du choix théorique.
- Définition des concepts clés et liens entre eux.

Méthodologie (20 points)

- Pertinence avec la question de recherche.
- Échantillonnage (sujets).
- Techniques de collecte des données.
- Type d'analyse, pertinence par rapport à l'objet d'étude.

Programmation (5 points)

- Programmation des activités et calendrier de réalisation.
- Planification d'activités de communications (orales ou écrites) prévues pour la diffusion des résultats sur les territoires desservis par l'UQO.

Budget (10 points)

- Affectation et justification budgétaires.
- Réalisme du budget.

Résultats attendus sur les pratiques du milieu scolaire, communautaire ou familial (10 points)

- Résultats concrets qui serviront à guider l'intervention éducative en lien avec l'engagement dans une perspective de persévérance et de réussite scolaire.
- Effets sur les pratiques éducatives ou pédagogiques.

Mesures pour favoriser le transfert et la pérennisation des résultats de la recherche (10 points)

- Mesures qui seront prises pour donner un caractère durable aux résultats de la recherche dans le milieu.
- Habilitation du milieu pour être autonome quant à la prise en charge des résultats attendus.

ANNEXE 5

PROJETS SUBVENTIONNÉS

Projets subventionnés 2011-2012

Projets de recherche	Montant	Titre
Pierre Collerette	15523,64\$	Attitudes des parents en Outaouais à l'endroit de la scolarisation
Bourses	Montant	Titre
Christian Dumais	3000\$	Construction d'une progression des objets d'enseignement/apprentissage de l'oral en classe de français qui tient compte du développement cognitif des élèves de 6 à 17 ans.
Geneviève Duchènes	2000\$	Le développement des compétences de communication chez les élèves du primaire : un pas vers une école sans violence...

Projets 2010-2011

Bourses	Titre	Montant
Dominique Laflamme	Des conditions externes et internes : vers un modèle intégrateur de l'enseignement en équipe dans une perspective socioconstructiviste	2000\$
Projets de recherche		
Catherine Lanaris et Louise Briand	Le projet Bouffée d'Oxygène et son rôle dans la prévention du décrochage scolaire	11 182,50\$
François Bolduc, Martine Peters, Andrée Poulin	Création d'une bande-annonce pour un livre	12 429,42\$
Manon Gignac	L'impact du mentorat sur la compétence de gestion de classe chez les enseignants en insertion professionnelle	6 658,60\$

2009-2010

Chercheurs	Montant accordés	Titre
Déry, Chantal	3 793,59\$	L'influence d'une SAE alliant histoire et enjeu local sur l'engagement d'élèves de 1er cycle du secondaire dans leurs apprentissages en histoire
Fontaine, Sylvie Cochercheur: Martine Peters	15 618,91\$	Évaluation de l'impact d'activités technopédagogiques sur la motivation et la réussite éducative d'élèves du 2e et 3e cycle du primaire
Green-Demers, Isabelle	10 643,05\$	Mesurer la motivation pour favoriser l'engagement et la réussite scolaires : Nouvelles perspectives dans l'évaluation de la diffusion progressive de l'Inventaire de motivation scolaire dans les écoles secondaires de l'Outaouais
Peters, Martine Cochercheurs : Marie-Pier Astell, Pierre Goyette	14 130,38\$	Le répertoire personnalisé en lecture et le portfolio électronique.

2008-2009

Nom du chercheur principal	Isabelle Green-Demers	Johanne Pharand	Michel Beaudoin	Francine d'Ortun
Nom des co-chercheurs		Lizanne Lafontaine	Paule Bellehumeur	
Titre du projet	Mesurer la motivation pour favoriser l'engagement scolaire : Évaluation de la diffusion progressive de l' <i>Inventaire de motivation scolaire</i> (IMS) dans les écoles de l'Outaouais.	Manifestations non verbales et stratégies d'écoute d'élèves du troisième cycle en contexte d'enseignement au primaire.	Le soutien à l'autorégulation des apprentissages, dans le contexte d'une mathématique culturelle.	Les pratiques d'accompagnement de formateurs et de personnels favorables à l'engagement d'adultes à l'ordre secondaire dans leurs projets d'études dans le contexte d'une pré-implantation de la réforme de l'éducation des adultes.
Montant octroyé	11 157,00\$	5 991,00\$	8 407,20\$	9 236,24\$