

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LES RELATIONS CHERCHEURS-PRATICIENS COMME DÉTERMINANT DE  
L'UTILISATION DES CONNAISSANCES ISSUES DES RECHERCHES : ÉTUDE  
DANS LE DOMAINE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

THÈSE  
PRÉSENTÉE  
COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DU DOCTORAT RECHERCHE-INTERVENTION EN PSYCHOLOGIE DE  
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

PAR  
MATHIEU-JOEL GERVAIS

SEPTEMBRE 2017

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

## REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier les personnes suivantes pour leur aide et soutien. D'abord les membres de ma famille, et plus particulièrement mon père, qui m'ont soutenu et qui ont cru en moi pendant toutes ces années. Ensuite mes ami.e.s et mes partenaires amoureux qui m'ont aidé à cheminer pendant mes années de doctorat. Merci spécialement à Danny, Danielle, Véronique et à ma gang de filles du secondaire pour leur appui. En troisième lieu, tous les gens extraordinaires que j'ai pu côtoyer lors de mes différents projets académiques et communautaires. Un merci spécial à Nathalie Houlfort, François Chagnon et Geneviève Mageau puisque grâce à vous, je suis tombé – et je suis resté pendant toutes ces années – en amour avec le monde de la recherche universitaire. Merci également aux membres de mon jury de thèse – Nathalie Houlfort, Sophie Meunier, Cécile Bardon et Christian Dagenais. Finalement, je tiens à remercier les organismes subventionnaires, particulièrement le FRQSC, le CRSH et KT Canada, qui m'ont soutenu financièrement tout au long de mon parcours universitaire.

## TABLES DES MATIÈRES

|                                                                                                                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| LISTE DES FIGURES .....                                                                                                                                                                     | III |
| LISTE DES TABLEAUX.....                                                                                                                                                                     | IV  |
| RÉSUMÉ.....                                                                                                                                                                                 | V   |
| CHAPITRE I                                                                                                                                                                                  |     |
| RECENSION DES ÉCRITS .....                                                                                                                                                                  | 1   |
| 1.1. Introduction.....                                                                                                                                                                      | 1   |
| 1.2. Recension des écrits.....                                                                                                                                                              | 3   |
| 1.2.1. Connaissances issues des recherches et utilisation des connaissances : de quoi parlons-nous?.....                                                                                    | 3   |
| 1.2.2. Pourquoi s'attarder aux relations chercheurs-praticiens comme déterminant de l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales?.....            | 6   |
| 1.2.3. Deux enjeux entourant l'étude des relations chercheurs-praticiens comme déterminants de l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales ..... | 10  |
| 1.3. Objectifs de la thèse et présentation des trois articles .....                                                                                                                         | 22  |
| CHAPITRE II                                                                                                                                                                                 |     |
| ARTICLE 1 .....                                                                                                                                                                             | 26  |
| CHAPITRE III                                                                                                                                                                                |     |
| ARTICLE 2 .....                                                                                                                                                                             | 45  |
| CHAPITRE IV                                                                                                                                                                                 |     |
| ARTICLE 3 .....                                                                                                                                                                             | 71  |
| CHAPITRE V                                                                                                                                                                                  |     |
| DISCUSSION GÉNÉRALE .....                                                                                                                                                                   | 100 |
| 5.1. Implications théoriques.....                                                                                                                                                           | 100 |
| 5.2. Implications pratiques.....                                                                                                                                                            | 106 |
| 5.3. Limites de la thèse, recherches futures et conclusion .....                                                                                                                            | 109 |
| ANNEXE A. QUESTIONNAIRE VERSION CHERCHEURS.....                                                                                                                                             | 113 |
| ANNEXE B. QUESTIONNAIRE VERSION PARTENAIRES .....                                                                                                                                           | 117 |
| ANNEXE C. DONNÉES STATISTIQUES COMPLÉMENTAIRES.....                                                                                                                                         | 121 |
| BIBLIOGRAPHIE GÉNÉRALE .....                                                                                                                                                                | 127 |



## LISTE DES FIGURES

|                                                                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| FIGURE 1. LES TROIS PHASES DU PROGRAMME DE RECHERCHE RÉALISÉES LORS<br>DE LA THÈSE .....                                                     | 23  |
| FIGURE 2. L'INFLUENCE DES RELATIONS CHERCHEURS-PRATICIENS SUR LA<br>PERTINENCE ET L'UTILISATION DES CONNAISSANCES ISSUES DES RECHERCHES..... | 104 |

## LISTE DES TABLEAUX

|                                                                                                                                                                    |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| TABLEAU 1. PRINCIPALES CATÉGORIES D'INDICATEURS DES RELATIONS<br>CHERCHEURS-PRATICIENS TELLES QUE RETROUVÉES AU SEIN DE LA<br>LITTÉRATURE SUR LE PARTENARIAT ..... | 13  |
| TABLEAU 2. EXEMPLE D'INDICATEURS UTILISÉS POUR MESURER LE CAPITAL<br>RELATIONNEL.....                                                                              | 14  |
| TABLEAU 3. DIMENSIONS DU CONSTRUIT DES « RELATIONS CHERCHEURS-<br>PRATICIENS » .....                                                                               | 102 |

## RÉSUMÉ

La présente thèse, composée de cinq chapitres, vise à opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens et à comprendre le rôle qu'occupe cette variable afin d'expliquer l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. Malgré une volonté croissante des milieux de la recherche et des organismes subventionnaires d'augmenter l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales, un écart persiste entre la production de données probantes et leur utilisation dans les milieux de pratique (Dagenais et al., 2012; Lysenko et al., 2014; Morton, 2015). Dans plusieurs études, les relations chercheurs-praticiens apparaissent comme le facteur le plus important afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales (Chagnon et al., 2008; Cousin & Leithwood, 1993; Innvaer et al., 2002; Landry, Amara, & Lamari, 2001; Oliver, Lorenc, & Innvær, 2014; Palinkas et al., 2009). Cependant, on comprend encore mal comment les relations entre chercheurs et praticiens influencent l'utilisation des connaissances et il existe peu d'instruments valides afin de mesurer adéquatement ce concept.

Le premier chapitre de la thèse présente une recension générale des écrits ayant servi de matériel réflexif pour la réalisation de la thèse. D'abord, les concepts de « connaissances issues des recherches » et « utilisation des connaissances » seront définis. Par la suite, bien qu'il existe une multitude de déterminants de l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales, cette thèse met l'emphasis sur un de ceux-ci : les relations chercheurs-praticiens. Le choix d'étudier les relations chercheurs-praticiens parmi l'ensemble des déterminants nommés dans la littérature sera justifié. Deux enjeux liés à l'étude des relations chercheurs-praticiens seront ensuite abordés (1) l'absence d'un cadre conceptuel basé sur des fondements théoriques solides afin d'opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens; (2) le besoin de mieux comprendre comment et pourquoi l'établissement et le maintien de ces relations favorisent l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. Les objectifs de la thèse, qui découlent des deux enjeux décrits précédemment, ainsi que les principales étapes de réalisation de la thèse seront également présentés. Le détail de chacune des phases de réalisation de la thèse fait l'objet d'un article distinct. Au total, trois articles seront présentés.

Les deuxième, troisième et quatrième chapitres de la thèse contiennent les trois articles de la thèse. Un premier article vise à proposer un cadre conceptuel illustrant trois dimensions des relations chercheurs-praticiens. Actuellement, plusieurs modèles théoriques mettant à profit la stratégie de partenariat afin d'augmenter l'utilisation des connaissances issues des recherches (p.ex. Cousin & Leithwood, 1993; Huberman, 1990; Kramer & Wells, 2005; Mohrman & Shani, 2008) ou pour décrire les dynamiques du partenariat dans le domaine des sciences humaines et sociales (p.ex.

Cherney, 2015; Palinkas et al., 2009; Reback et al., 2002; Wathen et al., 2011) ont été développés. Parallèlement, des recherches empiriques ont également porté sur l'étude du capital relationnel afin de formaliser le concept de relations chercheurs-praticiens et de mieux comprendre son influence sur l'utilisation des connaissances. Plusieurs indicateurs ont servi à mesurer le capital relationnel, tels que la fréquence des contacts entre chercheurs et utilisateurs (Bédard & Ouimet, 2012; Belkhodja et al., 2007; Dagenais et al., 2008; Jibilou, Amara, & Landry, 2007; Ouimet et al., 2009), la connaissance personnelle des chercheurs (Landry et al., 2000), ainsi que l'expérience qu'ont les acteurs dans des activités d'échange, de diffusion et d'utilisation des connaissances (Chagnon et al., 2010). Malgré ces avancées, il n'existe, à notre connaissance, aucun cadre conceptuel basé sur des fondements théoriques solides pouvant servir à opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens. En se basant sur le capital social comme assise théorique, l'article 1 propose un cadre conceptuel illustrant trois grandes dimensions des relations chercheurs-praticiens : structurelle, relationnelle et cognitive.

En s'appuyant sur l'analyse de contenu dirigée (« *directed content analysis* », Hsieh & Shannon, 2005), l'article 2 a pour objectif de valider le cadre conceptuel développé à l'article 1. Pour ce faire, une étude qualitative auprès de chercheurs (N=12) et partenaires des milieux de pratique (N=24) travaillant dans le domaine des sciences humaines et sociales a été effectuée. D'une part, les résultats issus de l'article 2 ont permis une première opérationnalisation des différentes dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) des relations chercheurs-praticiens. Plus spécifiquement, ont été développées cinq catégories conceptuelles, une définition de chacune de celles-ci, ainsi que leur lien avec les trois dimensions des relations chercheurs-pratique telles que conceptualisées dans l'article 1. Les résultats issus des analyses qualitatives ont également montré que les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues des recherches par leur effet positif sur l'accès, la crédibilité et la compréhension de ces connaissances. En bref, l'article 2 présente une première articulation de la façon dont les relations chercheurs-praticiens peuvent être opérationnalisées et des mécanismes par lesquels ces relations influencent l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales.

L'article 3 vise à parfaire cette articulation par le biais d'une étude quantitative réalisée auprès de 106 chercheurs et 63 partenaires des milieux de pratique. Un premier objectif de cette étude a été le développement et la validation d'un instrument de mesure des relations chercheurs-praticiens selon trois dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive). Pour ce faire, nous nous sommes basés sur les cinq catégories conceptuelles développées dans l'article 2 pour en faire l'opérationnalisation en 21 énoncés des relations chercheurs-praticiens. La validation de construit de cette échelle selon trois dimensions s'est effectuée par le biais d'analyses factorielles exploratoires et confirmatoires. Un deuxième objectif de l'étude 3 était d'examiner la validité prédictive de ces trois dimensions des relations

chercheurs-praticiens sur (a) la pertinence des connaissances issues d'un projet recherche, soit l'accès, la crédibilité et la compréhension de ces connaissances, ainsi que sur (b) l'utilisation des connaissances issues d'un projet recherche. En ce sens, les résultats ont permis de confirmer que les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues des recherches par leur effet positif sur l'accès, la crédibilité et la compréhension de ces connaissances.

Finalement, le cinquième et dernier chapitre de cette thèse a comme objectif de discuter de la contribution scientifique et pratique des trois articles présentés. Ce chapitre vise à aborder les implications théoriques et empiriques des diverses études composant cette thèse ainsi que des recherches futures qui en découlent. Il s'en suit une discussion des implications pratiques et des limites reliées aux différentes études présentées. Finalement, une courte conclusion est présentée.

### **MOTS CLÉS**

Cadre conceptuel; Indicateurs; Relations chercheurs-praticiens; Sciences humaines et sociales; Théorie du capital social; Utilisation des connaissances issues des recherches; Validation d'un instrument de mesure

## CHAPITRE I.

### RECENSION DES ÉCRITS

#### 1.1. Introduction

Une volonté de plus en plus marquée pour accroître l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales a émergé au cours des dernières années au Canada. Relevons notamment les efforts importants effectués par plusieurs organismes subventionnaires tels que le Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) et le Fonds de recherche québécois - Société et culture (FRQSC) qui se donnent comme mission de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches par le biais de divers programmes de bourses et de subventions. Cependant, malgré cette volonté, un écart persiste entre la production de connaissances et leur utilisation au sein des pratiques d'intervention et de gestion en sciences humaines et sociales.

Des recherches récentes montrent que, même lorsque les connaissances scientifiques leur sont accessibles, les gestionnaires et planificateurs dans le domaine de l'intervention sociale les utilisent peu souvent dans le cadre de leurs tâches (Morton, 2015; Penuel et al., 2015; Thyer, 2015; Trocmé et al., 2014). Au Québec, une enquête réalisée dans les Centres jeunesse auprès de cliniciens (N=364) et de gestionnaires (N=83) montre que seulement 22% des gestionnaires et 18% des cliniciens rapportent utiliser souvent les connaissances scientifiques afin de guider leurs pratiques (Chagnon et al., 2010). Ces résultats sont convergents avec ceux issus de d'autres domaines en sciences humaines et sociales, tels que le domaine de l'éducation (p.ex. Cooper & Levin, 2013; Dagenais et al, 2012) ou encore celui de l'administration publique (p.ex. Bédard & Ouimet, 2012; Fleury, 2014).

La mise en place de relations soutenues entre les chercheurs et les partenaires de la pratique<sup>1</sup> serait un élément déterminant afin d'augmenter l'utilisation des connaissances issues des recherches (Gagliardi et al., 2016; Penuel et al., 2015; Thyer, 2015; Traynor, Dobbins, & DeCorby, 2015; van der Arend, 2014). Cependant, on comprend encore mal comment ces relations influencent l'utilisation des connaissances (Levin, 2013 ; Morton, 2015 ; Newman, 2014). De plus, il existe actuellement peu d'instruments valides afin de mesurer le concept même de relations chercheurs-praticiens (Chagnon et al., 2010 ; Philips, 2011 ; Spaapen & van Drooge, 2011). Ces difficultés limitent notre capacité à se positionner sur l'efficacité des stratégies misant sur les relations chercheurs-praticiens afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches (Chagnon et al., 2010 ; Levin, 2013 ; Morton, 2015; Philips, 2011).

Cette thèse vise à fournir une réflexion et un instrument de mesure permettant de soutenir les chercheurs et les partenaires de la pratique voulant se positionner sur l'efficacité des stratégies misant sur les relations chercheurs-praticiens qu'ils mettent en œuvre. En nous appuyant sur l'assise théorique du capital social, ainsi que sur deux études empiriques, nous (1) proposons un nouvel instrument de mesure qui permet d'opérationnaliser et mesurer les relations chercheurs-praticiens selon trois dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive); (2) examinons le rôle qu'occupe chacune de ces trois dimensions afin de soutenir l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales.

Dans un premier temps, une recension des écrits est présentée. À ce titre, l'accent est mis, d'une part, sur l'importance de s'attarder aux relations chercheurs-praticiens comme déterminants de l'utilisation des connaissances issues des recherches en

---

<sup>1</sup> Le terme « partenaires de la pratique » représente l'ensemble des acteurs (cliniciens, professionnels de la santé, gestionnaires, administrateurs, décideurs politiques, intervenants communautaires, etc.) susceptibles d'utiliser les connaissances issues des recherches dans leur pratique.

sciences humaines et sociales. D'autre part, deux enjeux entourant l'étude des relations chercheurs-praticiens comme déterminants de l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales sont décrits. S'en suit la présentation des trois articles composant la présente thèse et de leurs objectifs principaux. Enfin, cette thèse se conclut par une discussion des implications théoriques et pratiques des résultats présentés, ainsi que des limites et des possibilités de recherches futures.

## 1.2. Recension des écrits

### 1.2.1. Connaissances issues des recherches et utilisation des connaissances : de quoi parlons-nous?

Tout d'abord, il apparaît important de faire le point sur les termes employés dans cette thèse. Le terme « connaissances issues des recherches » désigne des connaissances qui sont produites par le biais d'une méthode scientifique (il existe de nombreuses méthodes scientifiques : une recension de littérature, une étude qualitative ou quantitative ou une méta-analyse en sont quelques exemples). Les connaissances issues des recherches peuvent être distinguées des opinions, qui sont fondées sur un point de vue personnel, plutôt qu'issues d'une méthode scientifique (Gabbay et al., 2003; Tonelli, 2006; Weyrauch 2010). Les connaissances issues des recherches peuvent également être distinguées des connaissances tacites – ou savoirs expérientiels – qui s'acquièrent par le biais d'expériences personnelles ou professionnelles vécues (Chagnon et al., 2009; Eraut, 2000; Weyrauch 2010). Les objectifs poursuivis par le présent projet de recherche ont guidé le choix de restreindre la notion de connaissances aux « connaissances issues des recherches ». Ceci ne signifie, cependant, pas que d'autres formes de connaissances ou de savoirs ne peuvent être complémentaires et mises à profit lors des processus décisionnels, des pratiques cliniques ou de gestion.



Un autre terme mérite également d'être discuté, soit celui d'« utilisation des connaissances ». L'utilisation des connaissances peut, d'une part, être conçue comme le résultat d'un processus (ce processus pouvant être mesuré selon différentes étapes franchies successivement). En se fondant sur les travaux de Knott et Wildavsky (1980), Landry et ses collègues (2000) ont fait partie des premiers auteurs à proposer une échelle dans le domaine des sciences humaines et sociales visant à mesurer les différentes étapes du processus d'utilisation des connaissances (Landry, Lamari, & Amara, 2000). Ce processus comprend sept étapes (1) réception (avoir reçu des résultats de la recherche); (2) cognition (avoir lu les résultats de recherche); (3) référence (avoir cité les résultats comme référence); (4) adaptation (avoir adapté les résultats afin qu'ils soient utilisables pour les décisions); (5) effort (effort pour promouvoir l'adoption des résultats issus de la recherche dans le milieu); (6) influence (les résultats de la recherche ont influencé le processus décisionnel); (7) utilisation (les résultats ont mené à des changements concrets dans les services donnés par l'organisation).

D'autre part, l'utilisation des connaissances peut également être conçue en termes de finalité. Il existe un consensus, basé sur la typologie proposée par Weiss (1979), quant à trois types de finalité avec laquelle les connaissances scientifiques sont utilisées au sein des pratiques d'intervention et de gestion. D'abord, elles peuvent être utilisées de façon instrumentale, c'est-à-dire lorsque les connaissances sont appliquées directement afin de soutenir des changements dans la pratique (Huberman & Gather-Thurler, 1991; Landry et al., 2000). Un deuxième type d'utilisation, soit l'utilisation conceptuelle, consiste à appliquer des connaissances scientifiques afin de mieux comprendre les problèmes et situations rencontrés, mais sans pour autant que cette utilisation amène des changements directement dans la pratique (Landry et al., 2000). Enfin, les connaissances scientifiques peuvent être utilisées de façon symbolique ou stratégique, afin de confirmer des choix qui sont déjà faits ou de justifier des positions personnelles (Huberman & Gather-Thurler, 1991).

Tant sur le plan conceptuel que sur le plan de la mesure, on tend à opposer une conceptualisation basée sur les processus à une approche basée sur la mesure de différentes finalités (Contandriopoulos et al., 2010; Estabrooks et al., 2011; Van Eerd et al., 2011). Or, dans les faits, il ne semble pas exister une « bonne façon » de mesurer ce concept. La réflexion autour de ces questions s'effectue dans un contexte où la validité de construit du concept « utilisation des connaissances » dépend du contexte et des fins pour lesquelles les instruments de mesure seront employés (Gervais et al., 2016). Il est néanmoins pertinent de souligner certaines critiques concernant la mesure de l'utilisation des connaissances en termes de processus. Ainsi, l'utilisation en terme de processus est la plupart du temps examinée à l'aide de questions fermées où les auteurs cherchent à explorer le micro processus à travers lequel les connaissances scientifiques influencent les décisions (voir par exemple Belkhodja, 2007; Hall et al., 1979; Landry, 2000, 2001). Plusieurs problèmes sont cependant mis de l'avant avec l'emploi de tels indicateurs. D'abord, il est difficile de déterminer jusqu'à quel point les connaissances scientifiques ont contribué à produire le changement au niveau de la prise de décision comparativement aux autres sources de savoirs qui sont disponibles pour le praticien (Davies et al., 2005). Outre ce problème d'attribution, cette façon de mesurer l'utilisation présuppose également qu'elle se déroule de façon linéaire (que le savoir accumulé à une étape permet de passer à une autre étape) alors que plusieurs auteurs avancent que l'utilisation des connaissances est un phénomène complexe et imprévisible (Amara et al., 2004; Davies et al., 2005).

Compte tenu de ces critiques, l'utilisation des connaissances est conceptualisée en fonction de finalités (instrumentale, conceptuelle, symbolique) dans le cadre de cette thèse. De plus, il semblait plus facile pour les répondants – chercheurs et partenaires de la pratique – de se positionner strictement sur les façons précises dont les connaissances issues d'un projet de recherche sont utilisées que de se positionner sur

l'ensemble des différentes étapes d'un processus décisionnel menant à l'utilisation des connaissances.

### 1.2.2. Pourquoi s'attarder aux relations chercheurs-praticiens comme déterminant de l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales?

De nombreux déterminants favorisant l'utilisation des connaissances ont été étudiés dans le domaine des sciences humaines et sociales (pour une recension, voir Chagnon et al., 2010). Ceux-ci peuvent se classer en fonction de quatre grandes catégories, soit les déterminants liés au modèle académique, ceux liés au modèle de la demande, ceux liés au modèle de la dissémination et ceux liés au modèle interactionniste (Belkhodja et al. 2007 ; Chagnon et al., 2009 ; Landry, Amara, & Lamari 2001).

Le modèle de type académique (« *science push model* ») correspond à une perspective positiviste qui repose sur un processus initié par les chercheurs et dans lequel les partenaires de la pratique ont un rôle relativement passif de « récepteurs » des connaissances. Selon ce premier modèle, le développement de connaissances valides déterminera en grande partie l'étendue de l'utilisation des connaissances scientifiques (Lomas 1993). D'une manière générale, le modèle académique n'est pas supporté empiriquement et les études trouvent peu de relations entre les qualités scientifiques des résultats de recherche et leur utilisation réelle (Hancock & Easen, 2004; Huberman & Gather-Thurler, 1991; Landry et al. 2001). La prémisse selon laquelle les connaissances scientifiques seront automatiquement utilisées dans les milieux de pratique si elles sont valides ne fait ainsi pas l'unanimité (Hancock & Easen, 2004; Huberman & Gather-Thurler, 1991; Landry et al. 2001; Tonnelli, 2006). Par-delà la validité scientifique d'une connaissance, celle-ci doit être perçue comme pertinente et crédible par les partenaires de la pratique en fonction du contexte spécifique dans lequel la décision et la pratique s'effectuent.

Le modèle de la demande (« *demand pull model* ») s'inscrit davantage dans une dynamique de résolution de problème où ce sont les partenaires des milieux de pratique qui demandent aux chercheurs de réaliser une étude ou un bilan de connaissances pour identifier des solutions à des problèmes précis (Rich, 1991; Yin & Moore, 1988). Ce modèle s'appuie sur la prémisse selon laquelle l'utilisation des connaissances est surtout fonction de l'utilité perçue des connaissances scientifiques produites. Selon ce modèle, les résultats d'une recherche sont davantage susceptibles d'être utilisés lorsqu'ils sont perçus comme pertinents, c'est-à-dire lorsque les partenaires de la pratique estiment que la recherche répond à leurs besoins et qu'ils sont capables d'en percevoir la valeur dans leur contexte de travail (Belkhodja et al. 2007 ; Huberman & Gather-Thurler, 1991 ; Landry et al., 2001). Ainsi, le fait que la recherche soit initiée par les acteurs de la pratique augmente par le fait même la probabilité d'utilisation des résultats générés.

Le modèle de la demande partage beaucoup de similarité avec le troisième modèle, soit celui de la dissémination. Ces deux modèles se basent sur l'*a priori* que la valeur perçue des connaissances issues des recherches (c'est-à-dire leur crédibilité, leur pertinence, leur accessibilité en fonction des besoins, leur utilité, leur compréhension, etc.) soit la variable la plus importante afin de prédire l'utilisation de ces connaissances par les milieux de pratique (Rogers, 2003). Cependant, le modèle de la dissémination explicite davantage par quels moyens les chercheurs peuvent augmenter la valeur perçue des connaissances scientifiques qu'ils produisent. Ainsi, on retrouve au sein des travaux de Rogers (2003) une description de différents mécanismes de partage des connaissances, tels des congrès ou des réunions de travail. Pour Rogers (2003), ces « canaux de communication » peuvent être utilisés par les chercheurs afin de faciliter l'acquisition, la compréhension et l'utilisation des connaissances qu'ils produisent.

Les travaux entourant le modèle de dissémination représentent des avancées importantes dans la modélisation des éléments et des processus pouvant faciliter la production de connaissances scientifiques adaptées aux besoins des milieux de pratique. Ces travaux permettent, entre autres, de mettre de l'avant l'importance d'investir dans la mise en œuvre de mécanismes pouvant favoriser le partage des connaissances entre acteurs issus du monde de la recherche et de la pratique. Les modèles de dissémination accordent une grande importance à la réceptivité des milieux de pratique envers les connaissances scientifiques produites et à leur rôle actif dans l'acquisition et la compréhension de celles-ci. La production et l'adaptation des connaissances scientifiques dans un format adéquat demeurent, néanmoins, la principale responsabilité des chercheurs. Les modèles de dissémination des connaissances demeurent, ainsi, muets quant à la participation des milieux de pratique dans le développement même des connaissances et quant à la prise en considération de leurs propres savoirs dans l'adaptation de ces connaissances (Chagnon et al., 2009). Or, il est maintenant reconnu que l'implication active des milieux de pratique au sein des différentes phases de création, d'appropriation et d'adaptation des connaissances soit essentielle afin de favoriser l'utilisation de ces connaissances (Aarons et al., 2014; Oborn, Barrett, & Racko, 2013; Palinkas et al., 2014).

À ce niveau, les travaux entourant le modèle interactionniste semblent incontournables afin de mieux comprendre comment les savoirs des partenaires des milieux de pratique interviennent dans le processus de création, d'appropriation et d'adaptation des connaissances scientifiques issues des recherches. Le modèle interactionniste situe la dynamique relationnelle au cœur du processus d'utilisation des connaissances. Il prédit que la qualité et la fréquence des échanges entre les chercheurs et les partenaires de la pratique à travers l'ensemble des étapes de production, de dissémination et d'utilisation de la connaissance déterminent en grande partie l'utilisation des connaissances scientifiques produites (Belkhodja et al.

2007 ; Huberman & Gather-Thurler, 1991 ; Landry et al., 2001; Trottier & Champagne, 2006).

Dans plusieurs études, les relations chercheurs-praticiens apparaissent comme le facteur le plus important afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales (Chagnon et al., 2008; Cousin et Leithwood, 1993; Innvaer et al., 2002; Landry et al., 2001; Oliver, Lorenc, & Innv  r, 2014; Palinkas et al., 2009). Déjà en 2001, Landry et ses collègues avancent l'hypothèse que plus les chercheurs et les partenaires de la pratique investissent de ressources dans la mise en place de relations, plus la recherche issue du domaine des sciences sociales sera utilisée *«The lack of interaction between researchers and their potential audiences has been identified as the main problem in under-utilizing research findings. »* (Landry et al., 2001, p.335).

Néanmoins, l'efficacité des stratégies misant sur les relations chercheurs-praticiens afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales est encore loin de faire consensus. Notons, à ce niveau, les constats découlant du travail colossal de synthèse réalisé récemment par l'*Alliance for useful knowledge* (Breckon et al., 2016; Langer et al., 2016). Cette synthèse porte sur l'efficacité de différentes stratégies visant à augmenter l'utilisation des connaissances issues des recherches. Elle couvre un total de 150 stratégies effectuées dans le domaine des sciences humaines et sociales – incluant notamment les communications, la psychologie, la gestion, les sciences politiques ou encore l'  ducation. Les auteurs concluent, suite à cette analyse, que très peu de données probantes permettent de supporter l'efficacité des stratégies misant sur les interactions (ou relations) chercheurs-praticiens afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches. L'efficacité des relations chercheurs-praticiens comme stratégie favorisant l'utilisation des connaissances n'en est, d'ailleurs, pas à sa première remise en question (voir, par exemple, les travaux de Moore et al., 2011).

Malgré l'importance théorique qu'occupe les stratégies misant sur les relations chercheurs-praticiens, les données probantes quant à leur effet sur l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales demeurent, sommes toutes, limitées. De façon intéressante, une des conclusions que l'on retrouve au sein du travail de synthèse effectuée par l'*Alliance for useful knowledge* est la suivante « *a lack of conceptual clarity (i.e. what constitutes interaction, relationships, trust) and casual clarity (i.e. purpose of the interaction, theory of change how interaction supports evidence use) may impeded the overall effectiveness of M4 (interact) interventions* » (Langer et al., 2016, p.32). En accord avec ces travaux et ceux de nombreux autres auteurs (p.ex. Ellen & Brown, 2016; Levin, 2013; Morton, 2015; Newman, 2014; Ruppertsberg et al., 2014; Rycroft-Malone et al., 2016; Spaapen & van Drooge, 2011) nous proposons que la difficulté à se positionner sur l'efficacité des stratégies misant sur les relations chercheurs-praticiens relève, entre autres, de deux enjeux majeurs.

Un premier enjeu relève de la difficulté actuelle d'opérationnaliser adéquatement le concept même de relations chercheurs-praticiens, et par conséquent, de se doter d'instruments valides pour mesurer ce concept. Un deuxième enjeu a trait à la compréhension du rôle qu'occupent les relations chercheurs-praticiens afin de soutenir l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. L'étude de ces deux enjeux semble incontournable pour se positionner sur l'efficacité des stratégies misant sur les relations chercheurs-praticiens afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches.

1.2.3. Deux enjeux entourant l'étude des relations chercheurs-praticiens comme déterminants de l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales

1.2.3.1. Opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens



#### 1.2.3.1.1. La littérature entourant le partenariat et la notion de capital relationnel

Au sein du domaine des sciences humaines et sociales, le concept de relations chercheurs-praticiens a principalement été étudié à travers la notion de partenariat. Au Québec, l'intérêt porté envers l'étude du partenariat s'est formalisé au début des années 1990 suite aux initiatives du Conseil québécois de la recherche social (CQRS). L'objectif du programme du CQRS était de créer un partenariat durable entre chercheurs, praticiens et décideurs politiques afin d'améliorer la santé et le bien-être de la population (Antil et al., 2003). La recherche en partenariat requiert que les chercheurs et les partenaires de la pratique partagent et mettent en commun leurs ressources et expertises. À cette fin, des «allers-retours» réguliers doivent avoir lieu entre le monde de la recherche et celui de la pratique. Ces échanges réciproques faciliteraient la participation conjointe et la mise en commun des savoirs (empirique et pratique) des chercheurs et des partenaires de la pratique dans chacune des étapes du processus de création, d'appropriation et d'adaptation des connaissances scientifiques issues des recherches. Cette mise en commun favoriserait une forte adéquation entre les résultats issus de la recherche et les besoins des milieux partenaires en plus d'aider ceux-ci à mieux saisir la valeur et la portée des connaissances produites pour leur contexte de pratique (Antil et al., 2003; Elissalde & Renaud, 2010; Garland, Plemmons, & Koontz, 2006; Gervais et al., 2011; Smith, 2003; Walter, Davies, & Nutley, 2003). Le partenariat assurerait ainsi une meilleure compréhension des dynamiques, des réalités, des contextes et des contraintes des milieux respectifs de chacun de ces acteurs (Elissalde & Renaud, 2010; Wilkinson, Gallagher, & Smith, 2012). Par conséquent, il est attendu que les connaissances produites seront pertinentes et perçues comme valides en fonction des contraintes du contexte de pratique et donc, davantage utilisées.



Les relations chercheurs-praticiens sont vues comme centrales pour l'établissement et le maintien du partenariat entre chercheurs et partenaires de la pratique. Par le maintien de relations soutenues, le partenariat permet de rapprocher les chercheurs et les milieux de pratique, en incitant ces acteurs à travailler non plus de façon isolée, mais en collaboration (Walter et al., 2003). On retrouve plusieurs modèles théoriques mettant à profit la stratégie de partenariat et les relations chercheurs-praticiens afin de prédire l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales (p.ex. Chagnon et al., 2008; Cousin & Leithwood, 1993; Huberman, 1990; Kramer & Cole, 2003; Kramer & Wells, 2005; Mohrman & Shani, 2008; Palinkas et al., 2014). De nombreux auteurs ont également tenté de mieux comprendre comment les relations chercheurs-praticiens favorisent le déroulement et l'atteinte de retombées optimales lors d'un projet de recherche en partenariat (p.ex. Bilodeau, Chamberland, & White, 2002; Cherney, 2015; Palinkas et al., 2009; Mercier et al., 2004; Reback et al., 2002; Schulz, Israel, & Lantz, 2003; Wathen et al., 2011).

On retrouve, au sein des écrits portant sur le partenariat, de nombreux indicateurs permettant d'opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens. J'ai fait l'exercice de regrouper les neuf principales catégories d'indicateurs que l'on retrouve à cet effet. Le tableau 1 (voir page suivante) permet de rendre compte de l'importance du corpus d'écrits entourant des relations chercheurs-praticiens comme déterminant de l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. Néanmoins, ces écrits sont majoritairement – voir exclusivement – de nature descriptive ou encore basés sur des études de cas unique. Par conséquent, on ne retrouve pas, au sein de ces articles, ni d'instruments de mesure validés ou encore de cadre conceptuel basé sur des fondements théoriques solides pouvant servir à opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens.

**Tableau 1. Principales catégories d'indicateurs des relations chercheurs-praticiens telles que retrouvées au sein de la littérature sur le partenariat**

| <b>Composantes</b>                                                        | <b>Exemple d'études ayant nommé les composantes</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fréquence des contacts entre chercheurs et partenaires de la pratique     | Antil et al., 2003; Boyer & Langbein, 1991; Brown et al., 2003; Chagnon et al., 2008; Chagnon et al., 2010; Cherney et al., 2015; Cousin & Leithwood, 1993; Denis et al., 2003; Garland et al., 2006; Gervais et al., 2011; Havelock, 1971; Huberman, 1990; Kramer & Wells 2005; Lysenko et al., 2014; Mercier et al., 2004; Palinkas et al., 2014; Poduska 2012; Reback et al., 2002; Reed et al., 2014; Smith et al., 2013; Wathen et al., 2011; Wilkinson et al 2012 |
| Structuration de la relation via des procédures/ ententes formalisées     | Antil et al., 2003; Brown et al., 2003; Cherney, 2015; Garland et al., 2006; Huberman, 1990; Kramer & Cole, 2003; Kramer & Wells 2005; Mercier et al., 2004; Palinkas et al., 2014; Penuel et al., 2013; Poduska 2012; Reed et al., 2014; van der Arend, 2014                                                                                                                                                                                                           |
| Ressources (humaines, financières, matérielles)                           | Antil et al., 2003; Chagnon et al., 2008; Hynie et al., 2014; Kramer & Wells 2005; Mercier et al., 2004; Mohrman & Shani, 2008; Palinkas et al., 2009; Penuel et al., 2013; Poduska 2012; Reed et al., 2014; Schulz et al., 2003; van der Arend, 2014; Wilkinson et al 2012                                                                                                                                                                                             |
| Confiance mutuelle entre les acteurs engagés dans la relation             | Bilodeau et al., 2002; Brown et al., 2003; Chagnon et al., 2008; Garland et al., 2006; Hynie et al., 2014; Kramer & Wells 2005; Palinkas et al., 2014; Poduska 2012; Reback et al., 2002; Reed et al., 2014; Smith, 2003; Smith et al., 2013; van der Arend, 2014; Wathen et al., 2011; Wilkinson et al 2012                                                                                                                                                            |
| Respect de tous les acteurs engagés dans la relation                      | Brown et al., 2003; Cherney, 2015; Gervais et al., 2011; Hynie et al., 2014; Huberman, 1990; Kramer & Cole, 2003; Palinkas et al., 2014; Reback et al., 2002; Reed et al., 2014; Smith, 2003; Smith et al., 2013; Wathen et al., 2011; Wilkinson et al 2012                                                                                                                                                                                                             |
| Importance perçue de maintenir la relation/engagement                     | Antil et al., 2003; Brown et al., 2003; Chagnon et al., 2008; Cherney, 2015; Hynie et al., 2014; Huberman, 1990; Kramer & Wells 2005; Mercier et al., 2004; Palinkas et al., 2014; Smith et al., 2013; van der Arend, 2014; Wathen et al., 2011                                                                                                                                                                                                                         |
| Vision partagée sur les buts/objectifs à atteindre                        | Bilodeau et al., 2002; Garland et al., 2006; Gervais et al., 2011; Hynie et al., 2014; Mercier et al., 2004; Mohrman & Shani, 2008; Palinkas et al., 2009; Palinkas et al., 2014; Penuel et al., 2013; Poduska 2012; Wathen et al., 2011; Wilkinson et al 2012                                                                                                                                                                                                          |
| Clarification des rôles et mandats des acteurs impliqués dans la relation | Cherney, 2015; Garland et al., 2006; Hynie et al., 2014; Mercier et al., 2004; Palinkas et al., 2014; Penuel et al., 2013; Poduska 2012; Reed et al., 2014; Schulz et al., 2003; van der Arend, 2014                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Création d'un langage commun entre les acteurs engagés dans la relation   | Bilodeau et al., 2002; Brown et al., 2003; Garland et al., 2006; Gervais et al., 2011; Kramer & Cole, 2003; Mohrman & Shani, 2008; Palinkas et al., 2014; Poduska 2012; Wilkinson et al 2012                                                                                                                                                                                                                                                                            |

Parallèlement, un effort afin de formaliser le concept de relations chercheurs-praticiens et d'expliquer son lien avec l'utilisation des connaissances scientifiques s'est effectué via le développement de la notion de « capital relationnel ». Originellement proposé par Landry et ses collaborateurs (Landry et al., 2000), le

capital relationnel rend compte des actifs relationnels – confiance, crédibilité perçue, proximité interpersonnelle – existant entre les acteurs appelés à produire des connaissances scientifiques et les acteurs appelés à utiliser ces connaissances dans leur pratique. L'existence d'actifs relationnels est de nature à rapprocher les communautés de chercheurs et de partenaires de la pratique et à améliorer la coordination des efforts amenant à un meilleur arrimage entre la recherche et l'action. Les auteurs ayant travaillé sur le concept de capital relationnel ont développé plusieurs indicateurs pouvant être utilisés spécifiquement dans un contexte où l'on cherche à comprendre pourquoi et comment les relations chercheurs-praticiens peuvent favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. À ce niveau, certains auteurs proposent des instruments de mesure pouvant être utilisés au sein d'études quantitatives (*voir tableau 2*).

**Tableau 2. Exemple d'indicateurs utilisés pour mesurer le capital relationnel**

| Composantes                                                                              | Exemples d'indicateurs                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fréquence des contacts entre chercheurs et utilisateurs                                  | <p>Est-ce que les utilisateurs ont eu des contacts (oui/non) avec des chercheurs dans ces domaines (a) sciences humaines et sociales; (b) sciences de l'administration; (c) sciences de la santé; (d) sciences naturelles et génie; (e) secteur multidisciplinaire (<i>Bédard &amp; Ouimet, 2012</i>)</p> <p>À quelle fréquence les utilisateurs ont-ils eu des contacts avec les chercheurs dans ces domaines (a) université; (b) hôpitaux; (c) santé publique; (d) gouvernement; (e) firmes privées (<i>Belkhodja et al., 2007</i>)</p> <p>La fréquence des échanges entre les chercheurs et les utilisateurs potentiels des résultats de recherche au cours de la dernière année (<i>Dagenais et al., 2008</i>)</p> <p>À quelle fréquence les utilisateurs ont-ils eu des contacts avec les chercheurs dans ces domaines : (a) université; (b) hôpitaux; (c) santé publique; (d) gouvernement; (e) firmes privées (<i>Jibilou et al., 2007</i>)</p> <p>À quelle fréquence les utilisateurs ont eu des contacts avec les chercheurs dans ces domaines (a) université; (b) gouvernement; (c) santé publique; (d) hôpitaux (<i>Ouimet et al., 2009</i>)</p> |
| Connaissance personnelle des chercheurs                                                  | <p>Jusqu'à quel point les utilisateurs : (a) connaissent personnellement des chercheurs universitaires; (b) connaissent personnellement des chercheurs universitaires impliqués dans mon domaine d'intervention; (<i>Landry et al., 2000</i>)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Expérience dans des activités d'échange, de diffusion et d'utilisation des connaissances | <p>La fréquence avec laquelle les utilisateurs ont fait ses activités au cours des deux dernières années : (a) j'ai collaboré avec des chercheurs dans le cadre de mes tâches; (b) j'ai été impliqué dans le développement des connaissances scientifiques (<i>Chagnon et al., 2010</i>)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

L'analyse de ces instruments de mesure montre que trois principaux types d'indicateurs sont mesurés afin de rendre compte du capital relationnel, soit la fréquence des contacts entre chercheurs et utilisateurs (Bédard & Ouimet, 2012; Belkhodja et al., 2007; Dagenais et al., 2008; Jibilou, Amara, & Landry, 2007; Ouimet et al., 2009), la connaissance personnelle des chercheurs (Landry et al., 2000), ainsi que l'expérience qu'ont les acteurs dans des activités d'échange, de diffusion et d'utilisation des connaissances (Chagnon et al., 2010). Bien que la littérature sur le capital relationnel propose une définition opérationnelle de la notion de relations chercheurs-praticiens, sa mesure – principalement opérationnalisée par la fréquence des échanges entre chercheurs et milieux de pratique – demeure parcellaire. Ainsi, certains aspects qui semblent essentiels à l'établissement du capital relationnel, tel que la proximité interpersonnelle, la confiance ou la crédibilité entre les acteurs, n'ont pas été mesurés au sein de ces études. Notons également que les instruments actuellement disponibles (*voir tableau 2*) ne reflètent qu'une infime partie de la richesse théorique retrouvée au sein des études descriptives et qualitatives entourant l'étude des relations chercheurs-praticiens telles que retrouvées au sein de la littérature sur le partenariat (*voir tableau 1*).

Actuellement, plusieurs modèles théoriques mettant à profit la stratégie de partenariat afin d'augmenter l'utilisation des connaissances issues des recherches (p.ex. Cousin & Leithwood, 1993; Huberman, 1990; Kramer & Wells, 2005; Mohrman & Shani, 2008) ou pour décrire les dynamiques du partenariat dans le domaine des sciences humaines et sociales (p.ex. Cherney, 2015; Palinkas et al., 2009; Reback et al., 2002; Wathen et al., 2011) ont été développés. Parallèlement, des recherches empiriques ont également porté sur l'étude du capital relationnel afin de formaliser le concept de relations chercheurs-praticiens et de mieux comprendre son influence sur l'utilisation des connaissances. Malgré ces avancées, il n'existe, à notre connaissance, aucun cadre conceptuel basé sur des fondements théoriques solides pouvant servir à opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens. La prochaine section

démontre l'apport de la littérature sur le capital social comme assise théorique, afin d'opérationnaliser trois grandes dimensions des relations chercheurs-praticiens : structurelle, relationnelle et cognitive.

#### 1.2.3.1.2. L'apport de la littérature sur la perspective du capital social

Dans le domaine des sciences humaines et sociales, on se penche également depuis longtemps sur la théorie du capital social afin de mieux comprendre les conditions et les structures qui permettent à différents acteurs d'atteindre des objectifs communs par le biais de la coopération. De façon simplifiée, on peut distinguer deux grandes approches du capital social (Franke, 2005; Woolcock & Narayan, 2000). Une première approche sociologique qui met l'accent sur les conditions (favorables ou nuisibles) de coopération et une seconde approche organisationnelle qui examine les structures de mise en œuvre de la coopération.

Une première approche sociologique met l'accent sur l'environnement et sur les structures sociales et politiques d'une collectivité qui véhiculent des valeurs et des normes (principalement la confiance et la réciprocité) dans le but de favoriser la cohésion sociale (Bayad, Bénédic, & Valoggia, 2006). Ces valeurs et normes créent à leur tour certaines conditions à l'engagement social et à la participation civique et politique. Selon cette conception, le capital social est donc analysé comme un produit de ces structures. Plus les structures sociales favorisent la confiance et la réciprocité, plus les individus ont tendance à s'impliquer dans la vie civique, plus il y a de capital social (Coleman, 1990; Putnam, 2000). À ce niveau, Putman (1995) définit le capital social comme « les caractéristiques des structures sociales, telles que les réseaux, les normes et la confiance, facilitant la coordination et la coopération afin d'atteindre un bénéfice mutuel ».

L'approche sociologique est celle ayant reçu le plus d'attention au sein de la littérature. Cela dit, plusieurs auteurs ont développé des instruments valides afin d'opérationnaliser les différentes dimensions du capital social selon cette approche (Harpham et al., 2002; Krishna & Shrader, 2002; Narayan & Cassidy, 2001; Onyx & Bullen, 2000; Stone, 2001). Étant donné que l'approche sociologique met surtout l'accent sur l'environnement et sur les structures sociales et politiques d'une collectivité, elle semble cependant s'appliquer moins bien à l'étude des relations dyadiques entre chercheurs et praticiens. Un deuxième type d'approche, l'approche organisationnelle, a également été proposé au sein de la littérature. Cette approche s'intéresse davantage aux potentiels des réseaux sociaux (i.e. les relations entre deux ou plusieurs acteurs) à produire des ressources afin d'atteindre des retombées positives. L'approche organisationnelle du capital social semble donc un cadre d'analyse plus adéquat afin de mieux comprendre comment la mise en place de relations entre chercheurs et praticiens favorise l'utilisation des connaissances.

L'approche organisationnelle est centrée sur la valeur plus instrumentale du capital social (Bayad et al., 2006). Elle s'intéresse aux structures qui peuvent permettre la coopération, c'est-à-dire le potentiel des réseaux sociaux à produire des ressources telles que de l'information, du soutien afin d'atteindre des retombées positives (Burt, 1984; Lin, 2001; Portes, 1998). Ainsi, les réseaux sociaux, la position des membres au sein de ces réseaux, les types d'interactions et leurs conditions de réalisation sont tous des facteurs qui déterminent la nature et le mode de circulation des ressources. Cette approche suppose que le capital social n'est ni une propriété individuelle, ni une propriété collective, mais plutôt une propriété de l'interdépendance entre les individus et au sein d'un réseau (Nahapiet & Ghoshal, 1998). Par conséquent, le capital social est vu comme une ressource qui émane du lien social et qui sert les membres (individuels ou collectifs) des réseaux. Selon ces auteurs, le capital social se définit comme « la somme des ressources actuelles et potentielles encadrées dans, disponibles au travers et dérivées du réseau de relations possédé par un individu ou

une unité sociale » (Nahapiet & Ghoshal, 1998, p.243). Bien qu'aucun consensus ne soit encore établi, il est de plus en plus admis que le capital social selon la perspective organisationnelle pourrait se définir en fonction de trois dimensions : 1) la dimension structurelle; 2) la dimension cognitive; 3) la dimension relationnelle (Hazleton & Kennan, 2000; Nahapiet & Ghoshal, 1998; Tsai & Ghoshal, 1998).

La dimension structurelle correspond à la formalisation des réseaux de relations (« social interaction ties ») entre les acteurs. Au niveau dyadique, ces réseaux de relations peuvent se mesurer par la fréquence des relations entre les acteurs, le temps investi par chacun des acteurs dans la relation et la mise en place de mécanismes d'échange (Bénédic & Bayad, 2008; Chui, Hsu, & Wang, 2006). La formalisation des réseaux est conceptualisée ici comme un moyen efficace pour accéder aux ressources, et notamment à l'information et aux connaissances. Ces réseaux de relations peuvent être utilisés pour plusieurs finalités (« appropriable »). De plus, ils permettent d'obtenir une information plus rapide (« timing »), moins coûteuse (« access ») et de meilleure qualité, car celui qui fournit l'information engage sa crédibilité auprès des autres membres du réseau (« referrals »).

Quant à elle, la dimension cognitive fait référence au développement d'un langage commun et de cadres de références partagés. Le langage constitue la base de tout échange d'information ou de connaissance, plus le langage est commun aux membres du réseau, plus la communication et la transmission de connaissance sont efficaces (Gherardi & Nicolini, 2000; Werr & Stjernberg, 2003). De la même façon, l'existence de cadres de références partagés permet aux membres de l'organisation de donner une interprétation similaire aux changements de leur environnement (Bolino, Turnley, & Bloodgood, 2002). Le cadre de référence est le cadre grâce auquel l'acteur pense et donne du sens à ce qu'il vit (Goffman, 1974).

Enfin, la dimension relationnelle renvoie à la nature des relations entre les membres du réseau. Au niveau dyadique, elle se caractérise par un haut niveau de confiance entre les membres du réseau et par une identification mutuelle (Bénédic & Bayad, 2008; Chui et al., 2006). C'est donc parce qu'ils se font confiance que des acteurs vont s'engager dans des actions coopératives et vont accepter de partager les savoirs et savoir-faire. De la même façon, l'identification mutuelle est positivement associée à la coopération entre les acteurs (Nkakleu, 2003) car elle facilite la mise en commun de ressources pour mener à bien une tâche. L'identification réfère au processus par lequel des individus provenant de différents milieux s'identifient à un groupe plus large (Nahapiet & Ghoshal, 1998).

Ces différentes dimensions ont déjà été utilisées dans le cadre des recherches empiriques afin de mieux comprendre le partage des connaissances entre deux organisations (Ascigil & Magner, 2009; Collins & Hitt, 2006; Inkpen & Tsang, 2005), mais également pour examiner les processus d'échange et de collaboration au niveau dyadique entre les membres d'une même organisation (Bénédic & Bayad, 2008; Chui, et al., 2006; Del Favero, 2003; Mäkelä & Brewster, 2009; Widén-Wulff & Ginman, 2004). Par exemple, Chui et ses collègues (2006) ont démontré que le partage des savoirs (tacites et explicites) entre les acteurs au sein d'une communauté de pratique pouvait être adéquatement expliqué par les différentes dimensions proposées par l'approche organisationnelle de la théorie du capital social. L'étude effectuée auprès de membre d'une communauté de pratique (N= 310) montre que le partage des savoirs est fonction de la formalisation des réseaux de relations au sein de la communauté de pratique (dimension structurelle); du lien de confiance, de l'identification mutuelle et la réciprocité entre les acteurs (dimension relationnelle); de la présence de buts et d'un langage commun ainsi que de l'élaboration de cadre de références partagé (dimension cognitive).



En bref, comparativement à la littérature sur le partenariat et le capital relationnel, la littérature sur la perspective organisationnelle du capital social propose une définition claire et une classification des dimensions du capital social (structurelle, cognitive, relationnelle). Notons cependant que la littérature sur la perspective organisationnelle du capital social n'a jamais été appliquée spécifiquement à l'étude des relations entre chercheurs et praticiens. En nous appuyant sur les avancées issues des travaux du capital social, on peut supposer que les relations chercheurs-praticiens puissent être adéquatement décrites par des dimensions d'ordre structurel, relationnel et cognitif. Cette hypothèse reste toutefois à être validée.

#### 1.2.3.2. Comprendre comment les relations chercheurs-praticiens influencent l'utilisation des connaissances issues des recherches

Malgré l'importance théorique qu'occupe les stratégies misant sur les relations chercheurs-praticiens, les données probantes quant à leur effet sur l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales demeurent, sommes toutes, limitées (Breckon et al., 2016; Langer et al., 2016). Mis à part les défis associés à la mesure, un second défi consiste à cerner les processus par lesquels ces relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. La compréhension de ces processus serait, selon nous, une avancée importante afin de pouvoir se positionner sur l'efficacité des stratégies misant sur les relations chercheurs-praticiens afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches. La préoccupation de comprendre comment les relations chercheurs-praticiens influencent l'utilisation des connaissances issues des recherches n'est, certes, aucunement nouvelle, celle-ci ayant été énoncée il y a de cela plus de 25 ans, entre autres, par Cousin et Leithwood.

*“Insufficient emphasis has been placed on analyzing the types of interaction that would be most productive and would lead to sustained policy change*

*and local impact. We need to know more about interactive processes and their effects on information use (...) What sorts of factors or conditions give rise to interactive processes? (...) What factors mingle with interactive processes to impact upon use?"* (Cousin & Leithwood, 1993, p.312-313).

Depuis ce temps, certaines hypothèses ont été émises sur les processus par lesquels les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. En effet, il est proposé qu'un chercheur qui entretient une relation avec des milieux de pratique soit plus enclin et motivé à produire des connaissances scientifiques qui répondent à leurs besoins (Cousin & Leithwood, 1993; Huberman, 1990; Hutchinson & Huberman, 1994). Les relations chercheurs-praticiens seraient également une variable importante afin de prédire la motivation des chercheurs pour rendre disponibles les données probantes produites lors d'un projet de recherche (Boyer & Langbein, 1991; Huberman, 1990). De leur côté, les milieux de pratique entretenant des relations avec des chercheurs seraient également amenés à faire davantage d'effort pour acquérir, comprendre et utiliser les connaissances produites par ces chercheurs, puisque ces efforts seraient moins coûteux en terme de temps et de ressources (Amara et al., 2004; Chagnon et al., 2008; Chagnon et al., 2010; Landry et al., 2000; Landry et al., 2001; Landry et al., 2008).

L'établissement et le maintien de relations entre acteurs de la recherche et de la pratique contribueraient également à favoriser l'utilité et la crédibilité perçue des connaissances issues des recherches et par conséquent, leur utilisation dans les pratiques (Chagnon et al., 2008; Amara et al., 2004 ; Landry et al., 2001). D'une part, les milieux de pratique entretenant des relations avec des chercheurs feraient davantage confiance en la pertinence et la validité des connaissances rendues disponibles par ces chercheurs. Cette confiance contribuerait à augmenter la réceptivité des milieux de pratique à l'égard des connaissances produites, et de ce fait même, leur utilisation (Jibilou et al., 2007; Chagnon et al., 2010; Landry et al., 2000;

Landry et al., 2001). D'autre part, les partenaires de la pratique entretenant des relations soutenues avec des chercheurs seraient davantage amenés à communiquer leurs attentes et leurs besoins en matière de production de connaissances scientifiques. Par conséquent, ces partenaires comprendraient davantage la valeur des connaissances scientifiques produites pour leur contexte de pratique (Cousin & Leithwood, 1993; Greene, 1988; Huberman, 1990; Turnbull 1999).

Lorsque mises ensemble, ces études amènent à penser que les relations chercheurs-praticiens auraient un effet indirect sur l'utilisation de connaissances issues des recherches, de par leur influence sur des facteurs affectifs (motivation) et cognitifs (crédibilité, valeur perçue), ainsi que sur l'accès à ces connaissances. Cette hypothèse, clairement énoncée par Landry et ses collègues dans l'un de leurs rapports de recherche reste, néanmoins, à être validée empiriquement.

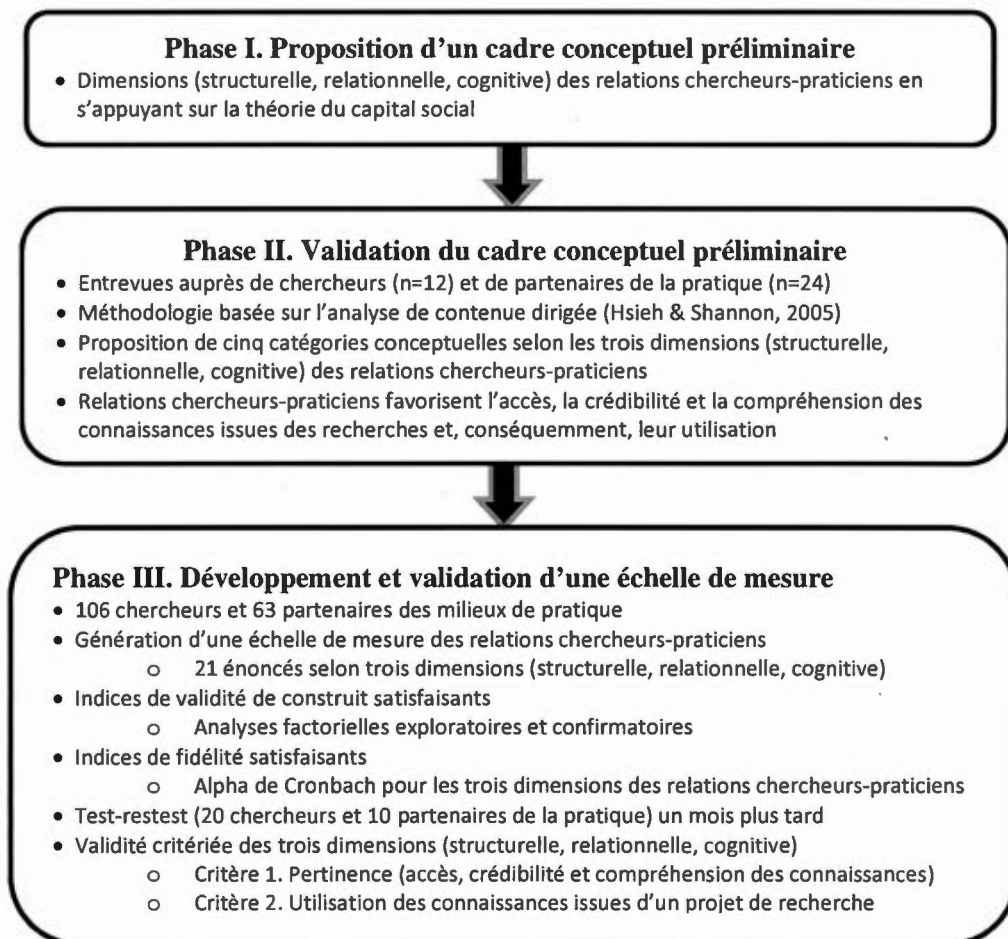
*« Ces liens ont un impact direct sur les principaux prédicteurs du transfert et de l'utilisation identifiés dans la littérature telles que l'accessibilité, la compréhension des résultats, la compatibilité des résultats avec les attentes, ainsi que la crédibilité des résultats. » (Landry et al., 2008, p. 28).*

### 1.3. Objectifs de la thèse et présentation des trois articles

Un premier objectif de la thèse est de définir les différentes dimensions des relations chercheurs-praticiens afin de pouvoir proposer un nouvel instrument de mesure. Il n'existe, à notre connaissance, aucun cadre conceptuel basé sur des fondements théoriques solides pouvant servir à opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens. Une fois la validité de ces dimensions démontrée, un instrument de mesure des relations chercheurs-praticiens pourra être proposé. Un deuxième objectif de la thèse est de mieux comprendre le rôle qu'occupent les relations chercheurs-praticiens afin d'expliquer l'utilisation des connaissances issues

des recherches en sciences humaines et sociales. Plus spécifiquement, l'hypothèse selon laquelle les relations chercheurs-praticiens auraient un effet indirect sur l'utilisation des connaissances par leur influence sur des facteurs affectifs, cognitifs, ainsi que sur l'accès à ces connaissances sera examinée. Afin d'atteindre ces deux objectifs, un programme de recherche en trois phases a été effectué (voir figure 1). Le détail de chacune de ces phases a fait l'objet d'une publication sous la forme d'un article scientifique.

Figure 1. Les trois phases du programme de recherche réalisées lors de la thèse



Une première phase (*Phase I*) permet la proposition d'un cadre conceptuel illustrant trois dimensions des relations chercheurs-praticiens. Pour se faire, la théorie du capital social est utilisée comme assise théorique pour proposer un cadre illustrant trois grandes dimensions des relations chercheurs-praticiens: structurelle, relationnelle et cognitive. L'article 1 de la thèse présente les détails des résultats de la *Phase I*.

La *Phase II* s'appuie sur une étude qualitative auprès de chercheurs (N=12) et partenaires des milieux de pratique (N=24) travaillant dans le domaine des sciences humaines et sociales. L'analyse de contenu dirigée (« *directed content analysis* », Hsieh & Shannon, 2005), visant à valider un cadre conceptuel déjà existant, est utilisée comme stratégie d'analyse. Le cadre conceptuel proposé lors de la *Phase I* guide le processus d'analyse. D'une part, les résultats de la *Phase II* permettent une première opérationnalisation des différentes dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) des relations chercheurs-praticiens. Plus spécifiquement, ont été développées cinq catégories conceptuelles, une définition de chacune de celles-ci, ainsi que leur lien avec les trois dimensions des relations chercheurs-pratique telles que conceptualisées à la *Phase I*. D'autre part, l'étude qualitative examine les mécanismes par lesquels chacune de ces dimensions (structurelle, relationnelle et cognitive) favorise l'utilisation des connaissances issues des recherches. Les résultats montrent que les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues des recherches par leur effet positif sur l'accès, la crédibilité et la compréhension de ces connaissances. L'article 2 de la thèse présente les détails des résultats de la *Phase II*.

Finalement, une étude quantitative de nature corrélationnelle est réalisée auprès de 106 chercheurs et 63 partenaires des milieux de pratique travaillant dans le domaine des sciences humaines et sociales (*Phase III*). Un premier objectif de l'étude vise le développement d'un nouvel instrument de mesure permettant d'opérationnaliser les

relations chercheurs-praticiens selon trois dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive). En se basant sur l'étude qualitative de la *Phase II*, 21 énoncés qui représentent les trois dimensions sont générés. La validation de construit de cette échelle selon trois dimensions s'est ensuite effectuée par le biais d'analyses factorielles exploratoires et confirmatoires. Des indices de fidélité (alpha de Cronbach et test-retest) ont également été calculés pour chacune des trois dimensions de l'échelle des relations chercheurs-praticiens.

Un deuxième objectif de la *Phase III* est d'effectuer un examen de la validité critériée des trois dimensions (structurelle, relationnelle et cognitive) de l'échelle des relations chercheurs-praticiens. Plus spécifiquement, la validité critériée de ces trois dimensions sur la pertinence, soit l'accès, la crédibilité et la compréhension des connaissances (critère 1), ainsi que l'utilisation des connaissances issues d'un projet recherche (critère 2) est examinée. Les résultats permettent de confirmer que les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues des recherches par leur effet positif sur l'accès, la crédibilité et la compréhension de ces connaissances. L'article 3 de la thèse présente les détails des résultats de la *Phase III*.

## CHAPITRE II.

### ARTICLE 1

Gervais, M-J., & Chagnon, F., & Houlfort, N. (2016). Proposition d'un cadre conceptuel illustrant trois dimensions des relations entre chercheurs et partenaires de la pratique. *Revue Nouvelle Pratique Sociale*, 28(2).

### Résumé

L'établissement de relations entre chercheurs et milieux de pratique est abondamment ciblé comme déterminant favorisant l'utilisation des connaissances scientifiques. Il est cependant difficile de s'assurer que de telles relations amènent réellement une augmentation de l'utilisation des connaissances scientifiques dans la prise de décision. En prenant appui sur la théorie du capital social, cet article illustre trois dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) selon lesquelles les relations chercheurs-praticiens devraient se construire afin de maximiser l'utilisation des connaissances scientifiques. Une réflexion critique entourant les indicateurs actuellement disponibles afin de mesurer le concept de « relations chercheurs-praticiens » est également présentée.

**Mots clés:** Cadre conceptuel; Indicateurs; Relations chercheurs-praticiens; Théorie du capital social; Utilisation des connaissances scientifiques.

### Abstract

The added value of establishing and maintaining relationships between research and practice to promote the use of scientific knowledge is well established. However, it is difficult to ensure that such relationships actually increase use of scientific knowledge in decision-making. Building on the social capital theory, this article illustrates three dimensions (structural, relational, cognitive) on which research-practice relationships should be built to maximize the use of scientific knowledge into practice settings. Critical issues surrounding the indicators currently available to measure the concept of "research-practice relationships" are also presented.

**Keywords:** Conceptual framework; Indicators; Research-practice relationships; Social capital theory; Use of scientific knowledge



## Introduction

On observe depuis quelques années une sensibilisation et une incitation accrues pour l'utilisation des connaissances issues de la recherche dans le domaine des sciences humaines et sociales. L'enjeu est vaste et transversal à plusieurs domaines, tels que l'éducation (Dagenais et al. 2012; Levin, 2013; Lysenko et al. 2014), l'administration publique (Bédard et Ouimet, 2012; Fleury, 2014; Morton, 2015) ou encore l'intervention psychosociale (Thomas, Zimmer-Gembeck, et Chaffin, 2014; Trocmé et al., 2014). Malgré une importance reconnue d'utiliser des pratiques fondées sur la recherche, il est cependant encore difficile d'atteindre une utilisation optimale des connaissances scientifiques issues des recherches en sciences humaines et sociales (Dagenais et al. 2012; Lysenko et al. 2014; Morton, 2015).

Afin d'augmenter l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales, plusieurs études suggèrent de miser sur des relations soutenues entre les chercheurs et les praticiens (Brown et al., 2003; Chagnon et al., 2010; Cherney et al., 2012; Landry, Amara, et Lamari, 2001; Smith, Wilkinson, et Gallagher, 2013; van der Arend, 2014). On retrouve également différents modèles théoriques décrivant le rôle des collaborations entre chercheurs et praticiens afin de prédire l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales (Chagnon et al., 2008; Cousin et Leithwood, 1993; Huberman, 1990; Kramer et Wells, 2005; Mohrman et Shani, 2008).

Bien que l'établissement et le maintien de relations entre chercheurs et partenaires de la pratique semblent jouer un rôle primordial afin de favoriser l'utilisation des connaissances scientifiques, le lien entre ces variables est encore mal compris (Chagnon et al., 2010; Newman, 2014; Morton, 2015). Autrement dit, il est actuellement difficile de comprendre *comment* les relations chercheurs-praticiens influencent le processus d'utilisation des connaissances scientifiques. Cette difficulté limite notre capacité à se positionner sur l'efficacité des relations chercheurs-

praticiens afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales (Chagnon et al., 2010 ; Levin, 2013 ; Morton, 2015; Philips, 2011).

En prenant appui sur la théorie du capital social, cet article propose un cadre conceptuel illustrant trois dimensions qui caractérisent l'établissement et le maintien des relations entre chercheurs et partenaires de la pratique. Ce cadre conceptuel (1) opérationnalise trois dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) selon lesquelles les relations chercheurs-praticiens devraient se construire; (2) pose des hypothèses sur la façon dont chacune de ces trois dimensions influence l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. La dernière portion de texte est consacrée à la discussion de deux constats relatifs à la mesure du concept de « relations chercheurs-praticiens ».

### **La théorie du capital social : un tour d'horizon**

Dans le domaine des sciences humaines et sociales, la théorie du capital social est depuis longtemps utilisée afin de mieux comprendre les conditions et les modalités qui permettent à différents acteurs d'atteindre des objectifs communs par le biais de la coopération. Bien que la théorie du capital social soit utilisée dans plusieurs contextes (Adler et Kwon, 2002; Portes, 1998), dans cet article il est particulièrement question de l'approche dite « organisationnelle » du capital social. Selon cette approche, le capital social se définit comme « *la somme des ressources actuelles et potentielles encastrées dans, disponibles au travers et dérivées du réseau de relations possédé par un individu* » (traduction libre, Nahapiet et Ghoshal, 1998, p.243). Selon l'approche organisationnelle, le capital social se structurerait selon trois dimensions : une dimension structurelle, une dimension relationnelle et une dimension cognitive (Alder et Kwon, 2002; Nahapiet et Ghoshal, 1998).

La dimension structurelle correspond à la formalisation des réseaux de relations (« *social interaction ties* ») entre les acteurs (Alder et Kwon, 2002; Nahapiet et Ghoshal, 1998). La formalisation des réseaux est conceptualisée, ici, comme la structuration des mécanismes permettant les échanges entre différents acteurs appelés à collaborer. Ces mécanismes représentent un moyen pour accéder aux ressources et notamment à l'information et aux savoirs provenant de différents domaines de pratique. La formalisation des réseaux permet aux acteurs d'avoir accès aux savoirs des autres plus rapidement et de combiner plus facilement leurs différents savoirs afin d'en créer des nouveaux. Plus un réseau de relation est formalisé et structuré, plus les opportunités d'échange de savoirs entre les acteurs faisant partie de ce réseau sont augmentées (Alder et Kwon, 2002; Huysman et Wulf, 2006; Nahapiet et Ghoshal, 1998).

La dimension relationnelle fait, quant à elle, référence à la qualité des relations entre différents acteurs appelés à coopérer pour l'atteinte d'un objectif commun (Alder et Kwon, 2002; Chiu, Hsu, et Wang, 2006; Huysman et Wulf, 2006; Robert, Dennis, et Ahuja, 2008). Selon ces auteurs, la proximité relationnelle, la confiance mutuelle et le respect réciproque motiveraient les acteurs à s'investir dans des actions coopératives favorisant le partage de leurs savoirs. En plus de soutenir la motivation des acteurs à échanger, la qualité des relations affecterait également positivement la crédibilité et la pertinence perçue des savoirs qui sont échangés par ces acteurs (Alder & Kwon, 2002; Chui et al., 2006; Mäkelä et Brewster, 2009).

Une troisième dimension est proposée dans la théorie du capital social, soit la dimension cognitive. Elle fait référence à l'existence de cadres de références partagés entre les acteurs appelés à échanger et mettre en commun des savoirs (Alder et Kwon, 2002; Nahapiet et Ghoshal, 1998). De façon plus spécifique, les auteurs insistent sur l'importance d'une vision commune des buts à atteindre et de la présence d'un langage partagé entre ces acteurs (Alder et Kwon, 2002; Huysman et Wulf,

2006; Nahapiet et Ghoshal, 1998). Selon ces auteurs, le partage d'objectifs et d'un langage commun rendrait la communication, la transmission et la combinaison des savoirs plus efficaces entre les acteurs. La dimension cognitive serait, ainsi, essentielle afin de soutenir la capacité d'acteurs provenant de différents milieux de pratique à échanger et à mettre en commun des savoirs (Alder et Kwon, 2002; Mäkelä et Brewster, 2009; Robert et al., 2008).

La littérature sur la perspective organisationnelle du capital social propose une définition claire et une classification des dimensions du capital social (structurelle, cognitive, relationnelle). Plusieurs études démontrent également la validité de chacune de ces trois dimensions pour examiner les processus d'échange et de collaboration au niveau dyadique, c'est-à-dire entre deux groupes d'acteurs (Chui et al., 2006; Huysman et Wulf, 2006; Mäkelä et Brewster, 2009; Robert et al., 2008). En nous appuyant sur les avancées issues des travaux du capital social, nous proposons que les relations chercheurs-praticiens puissent être adéquatement décrites par des dimensions d'ordre structurel, relationnel et cognitif. Autrement dit, ces trois dimensions seraient essentielles afin de maintenir les relations chercheurs-praticiens, et ainsi maximiser leur influence sur l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales.

### **Proposition d'un cadre conceptuel illustrant trois dimensions des relations entre chercheurs et partenaires de la pratique**

#### ***La dimension structurelle des relations chercheurs-praticiens***

En accord avec la théorie du capital social (Alder et Kwon, 2002; Nahapiet et Ghoshal, 1998), la dimension structurelle des relations chercheurs-praticiens correspond à la formalisation de mécanismes facilitant les échanges de savoirs entre les chercheurs et les partenaires de la pratique. Ces mécanismes, largement décrits au sein de la littérature portant sur les relations chercheurs-praticiens, peuvent prendre

différentes formes, tels des congrès, des réunions de travail ou encore la création de lieux de travail commun (Huberman, 1990; Kramer et Wells, 2005; Landry, Lamari, et Amara, 2000; Mohrman et Shani, 2008; Palinkas et al., 2009). À travers les années, plusieurs indicateurs ont d'ailleurs servi à mesurer la dimension structurelle des relations chercheurs-praticiens lors de recherches empiriques (voir tableau 1).

Tableau 1. Exemple d'indicateurs employés pour mesurer la dimension structurelle des relations chercheurs-praticiens.

| Auteurs                | Indicateurs quantitatifs employés                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Belkhodja et al., 2007 | La fréquence avec laquelle les utilisateurs participent aux activités suivantes : (a) des projets de recherche; (b) des congrès ou formations où sont présents des chercheurs; (c) des comités où sont présents des chercheurs; (d) lecture de journaux scientifiques; (e) lecture de rapports scientifiques; (f) recherche de données probantes sur Internet; (g) recherche de données probantes par la consultation des ordres professionnels; (h) recherches d'études de marché.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Chagnon et al., 2010   | La fréquence avec laquelle les utilisateurs ont fait ses activités au cours des deux dernières années : (a) j'ai collaboré avec des chercheurs dans le cadre de mes tâches; (b) j'ai été impliqué dans le développement des connaissances scientifiques.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Cherney et al., 2012   | L'importance pour les chercheurs d'utiliser ces mécanismes afin de rejoindre les utilisateurs soit (1) contacts informels avec le personnel et les experts d'agences gouvernementales; (2) contacts informels avec le personnel et les experts d'agences d'organisations du secteur privé; (3) participation dans des séminaires, comités, colloques organisés par les agences gouvernementales; (4) participation dans des séminaires, comités, colloques organisés par les organisations du secteur privé; (5) envoi de rapports de recherche aux ministères et aux agences gouvernementales; (6) envoi de rapports de recherche aux organisations du secteur privé; (7) publication d'articles dans les journaux; (8) participation à des entrevues à la radio et à la télévision.                                                                                               |
| Landry et al., 2000    | L'importance que les chercheurs accordent aux activités suivantes afin de présenter leurs résultats de recherche : (a) les articles dans les revues professionnelles ou d'intervention; (b) les communications dans les colloques d'intervenants; (c) les groupes d'intérêts et les comités de suivis réunissant divers représentants des milieux et chercheurs universitaires; (d) les présentations, les séminaires ou les tournées de conférences dans les milieux institutionnels ou communautaires; (e) les présentations à des séminaires regroupant des étudiants, chercheurs ou intervenants des milieux de pratique; (f) la préparation d'événements médiatiques ou d'articles pour les médias écrits; (g) la préparation de vidéos ou de films; (h) l'envoi de rapports; (i) l'envoi de résumés et de faits saillants de recherches; (j) l'utilisation de sites Internet. |

Dès les années 1990, la présence de mécanismes formalisés permettant les échanges entre chercheurs et partenaires de la pratique est vue comme centrale afin de soutenir l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales

(p.ex. Boyer et Langbein, 1991; Cousin et Leithwood, 1993; Havelock, 1986; Huberman, 1990). Ces résultats rejoignent le postulat de la théorie de la diffusion (Rogers, 1983) selon lequel l'utilisation de nouvelles connaissances issues des recherches est fonction de leur disponibilité pour les milieux de pratique. La théorie de la diffusion met l'accent sur l'accessibilité des connaissances scientifiques pertinentes via différents réseaux de partage, ainsi que sur la formalisation de mécanismes pouvant faciliter l'accessibilité de ces connaissances. Encore aujourd'hui, plusieurs auteurs établissent un lien direct entre la présence de mécanismes d'échange hautement formalisés entre chercheurs et praticiens et la capacité des milieux de pratique à accéder aux connaissances issues des recherches (Cherney et al., 2012; Palinkas et al., 2009; Smith et al., 2013; van der Arend, 2014). Les recherches soutiennent également que les chercheurs ayant accès à ces mécanismes seraient amenés à faire davantage d'efforts pour rendre accessibles les connaissances qu'ils produisent, puisque ces efforts seraient moins coûteux en terme de temps et de ressources (Chagnon et al., 2010; Cherney et al., 2012; Kramer et Wells, 2005; Landry et al. 2001).

*Proposition 1. La dimension structurelle des relations chercheurs-praticiens s'opérationnalise par la présence de mécanismes formalisés permettant les échanges entre les chercheurs et les partenaires de la pratique. La présence de ces mécanismes soutient les efforts pour rendre disponible et accéder aux connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales, ce qui en favorise l'utilisation par les milieux de pratique.*

#### ***La dimension relationnelle des relations chercheurs-praticiens***

Une deuxième dimension, la dimension relationnelle, est également nommée dans la théorie du capital social afin de rendre compte de la qualité des relations entre différents acteurs appelés à collaborer pour l'atteinte d'un objectif commun (Alder et Kwon, 2002; Chui et al., 2006; Huysman et Wulf, 2006; Robert et al., 2008). À ce

niveau, la notion d'actifs relationnels, originalement proposée par Landry et ses collaborateurs (Landry et al., 2000), rejoint parfaitement ce concept de « *qualité des relations* ». Selon ces auteurs, les actifs relationnels rendent compte des liens de confiance, de respect mutuel et de proximité existant entre les acteurs appelés à produire des connaissances scientifiques et les acteurs appelés à utiliser ces connaissances dans leur pratique (Landry et al., 2000). La qualité des relations chercheurs-praticiens – ou actifs relationnels – est d'ailleurs relevée dans une multitude d'études comme une dimension centrale qui caractérise les relations chercheurs-praticiens (Brown et al., 2003; Kramer et Wells, 2005; Palinkas et al., 2009; Smith et al., 2013; van der Arend, 2014).

Par-delà l'effort de formaliser la dimension relationnelle des relations chercheurs-praticiens, certains auteurs ont également tenté d'expliquer son lien avec l'utilisation des connaissances scientifiques issues des recherches en sciences humaines et sociales. À ce niveau, l'hypothèse selon laquelle la qualité des relations aurait une influence sur la réceptivité envers les connaissances qui sont rendues disponibles est la plus largement répandue au sein de la littérature (Chagnon et al., 2008; Cousin et Leithwood, 1993; Huberman, 1990; Mohrman et Shani, 2008; Kramer et Wells, 2005; Landry et al., 2000; Palinkas et al., 2009). Cette hypothèse repose sur l'*apriorique* la crédibilité perçue des connaissances rendues disponibles soit dépendante de la qualité des relations entre ceux qui produisent ces connaissances et ceux appelés à les utiliser. Par conséquent, les praticiens ayant une bonne relation avec les chercheurs feraient davantage confiance en la pertinence et la validité des connaissances rendues disponibles par ceux-ci, ce qui en favoriserait l'utilisation.

*Proposition 2. La dimension relationnelle des relations chercheurs-praticiens s'opérationnalise par la présence d'états affectifs positifs, tels que la confiance, la proximité relationnelle et le respect réciproque, entre les chercheurs et les milieux de pratique. Ces états affectifs augmenteront la crédibilité perçue des connaissances issues des recherches en sciences*

*humaines et sociales et, par conséquent, leur utilisation par les milieux de pratique.*

### ***La dimension cognitive des relations chercheurs-praticiens***

Une troisième dimension est proposée dans la théorie du capital social, soit la dimension cognitive (Alder et Kwon, 2002; Nahapiet et Ghoshal, 1998). Appliquée à l'étude des relations chercheurs-praticiens, la dimension cognitive fait référence à l'existence de cadres de références partagés entre les acteurs appelés à produire des connaissances scientifiques et ceux qui utiliseront ces connaissances. L'importance de s'attarder à la dimension cognitive des relations semble cruciale : les cadres de référence servent de balises à travers lesquelles l'applicabilité des connaissances rendues disponibles est analysée « *Frames of reference, as we use the term, refers to the dimensions of research that are salient to persons in assessing a study, in effect their criteria for accepting or rejecting the results of the research.* » (Weiss et Bucuvalas, 1980, p. 302). Plusieurs recherches montrent que l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales serait fortement augmentée lorsque celles-ci sont considérées comme applicables dans le contexte de pratique quotidien (Bédard et Ouimet, 2012; Belkhodja et al., 2007; Dagenais et al., 2012; Kramer et Wells, 2005; Trocmé et al., 2014). Les partenaires de la pratique peuvent, ainsi, être davantage en mesure de saisir le sens des nouvelles connaissances issues des recherches, mais également de comprendre la façon dont ils peuvent changer leurs pratiques en fonction de ces nouvelles connaissances rendues disponibles. L'existence de cadres de références partagés aiderait également les chercheurs à mieux comprendre les besoins des milieux de pratique en matière de connaissances à produire et par le fait même, leur utilisation.

Telle que définie dans les études, la dimension cognitive représente le degré avec lequel les chercheurs et les partenaires des milieux de pratique partagent une même vision des processus de recherche, ainsi qu'une définition commune des termes



employés lors du processus de recherche (Cherney et al, 2012; Mohrman et Shani, 2008; Palinkas et al., 2009; Smith et al., 2013). Par exemple, l'étude de Palinkas et ses collègues (2009) soutient que la clarification de certains termes scientifiques favoriserait une compréhension du sens des connaissances scientifiques qui sont produites. En d'autres mots, l'existence de cadres de références partagés entre chercheurs et milieux de pratique pourrait potentiellement augmenter la compréhension et l'applicabilité des connaissances issues des recherches et rendues disponibles par les chercheurs, et par le fait même, leur utilisation par les milieux de pratique (Mohrman et Shani, 2008; Palinkas et al., 2009; Smith et al., 2013).

*Proposition 3. La dimension cognitive des relations chercheurs-praticiens s'opérationnalise par la présence de cadres de références partagés entre les chercheurs et les milieux de pratique. La présence de cadres de références partagés soutient la capacité des milieux de pratique à comprendre l'applicabilité des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales, ce qui favorisera leur utilisation.*

### **Discussion**

Le présent article représente une première tentative d'opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens selon trois grandes dimensions. Il vise également à poser des hypothèses sur la façon dont chacune de ces dimensions influence l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. Une première dimension « structurelle » des relations chercheurs-praticiens faciliterait l'accès aux connaissances issues des recherches. Une seconde dimension « relationnelle » augmenterait la motivation des chercheurs à adapter et rendre disponible les connaissances qu'ils produisent, ainsi que la motivation des milieux de pratique à utiliser ces connaissances. Finalement, une troisième dimension « cognitive » favoriserait la capacité des chercheurs à comprendre les besoins des milieux de pratique en matière de connaissances à produire, ainsi que la capacité des

milieux de pratique à comprendre la pertinence des connaissances produites pour leur pratique. Ces propositions présentent un premier pas pour aider les chercheurs et milieux de pratique à évaluer l'efficacité des relations chercheurs-praticiens à favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales.

Le présent article démontre, également, l'importance de s'attarder aux dimensions relationnelles et cognitives des relations chercheurs-praticiens qui influencent la crédibilité et l'applicabilité des connaissances issues des recherches par les milieux de pratique. Ceci est d'autant plus vrai dans le domaine des sciences humaines et sociales, où la notion de « connaissances » est généralement conceptualisée comme un construit social qu'il faut toujours mettre en relation avec un contexte particulier, c'est-à-dire avec les valeurs et les structures qui sont déjà existantes et légitimes dans un milieu donné (Bechhofer, Rayman-Bacchus, et Williams, 2001; Morton, 2015; Trocmé et al., 2014). Ce constat est important considérant l'emphase mise, encore aujourd'hui, sur la dimension structurelle des relations chercheurs-praticiens. Ancrée dans un contexte dominé par la théorie de la diffusion – ou simplement par la simplicité de l'opérationnaliser – la dimension structurelle des relations chercheurs-praticiens est de loin la plus étudiée par les auteurs. Si bien que des indicateurs relevant de la dimension structurelle, soit la fréquence des échanges entre chercheurs et partenaires de la pratique ou encore la présence de mécanismes d'échange formalisés, sont souvent les seuls utilisés afin d'opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens (p.ex. Bédard et Ouimet, 2012; Belkhodja et al., 2007).

Les propositions de cet article sont, selon nous, d'autant plus valides qu'elles s'appuient sur une solide assise théorique, soit l'assise théorique du capital social. Certains auteurs issus du domaine de la santé (Estabrooks et al., 2006; Oborn, Barrett, et Racko, 2013) ont déjà reconnu la pertinence de prendre en compte les travaux sur

le capital social dans la compréhension des relations chercheurs-praticiens. Notons cependant que la théorie du capital social n'avait jamais été appliquée, à notre connaissance, spécifiquement à l'étude des relations chercheurs-praticiens dans le domaine des sciences humaines et sociales. L'article démontre la pertinence de cette théorie afin d'illustrer trois dimensions des relations chercheurs-praticiens et leur influence possible sur l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales.

Le choix du capital social comme assise théorique pour l'étude du concept de relations chercheurs-praticiens dans cet article n'est, d'ailleurs, pas anodin. À ce niveau, les auteurs ayant travaillé avec la théorie du capital social positionnent clairement l'idée que les interactions passées et la pérennité des interactions entre acteurs sont garantes d'un plus grand capital social (Makela et Brewster, 2009; Nahapiet et Ghoshal, 1998; Robert et al., 2008). En accord avec la littérature sur le capital social, la notion d'actif relationnel (Landry et al., 2000) fait également ressortir l'importance de la consolidation des relations chercheurs-praticiens à travers le temps. La consolidation des relations réfère au lien qui se tisse graduellement entre les acteurs (chercheurs et partenaires de la pratique) au fil de leurs expériences de collaboration à travers les activités mises en place afin de favoriser la production et l'utilisation des connaissances issues des recherches. À quelques exceptions près (p.ex. Huberman, 1990; Kramer et Wells, 2005; Palinkas et al., 2009), les relations chercheurs-praticiens ont, cependant, surtout été étudiées sous l'angle des échanges ponctuels pouvant se produire au cours d'un projet particulier. Bien que cet angle d'analyse ne soit pas directement abordé dans cet article, notre réflexion amène à positionner l'importance que le concept de relations chercheurs-praticiens soit étudié sous l'angle d'une ressource qui se bâtit à travers le temps et suite à des contacts soutenus et répétés entre les acteurs issus du monde de la recherche et de la pratique.

### **Limites et conclusion**

Nous proposons que les éléments étudiés dans la littérature sur le capital social permettent d'identifier les dimensions (structurelle, relationnelle et cognitive) essentielles à l'optimisation des relations chercheurs-praticiens pour favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. Pour ce faire, les avancées qui proviennent de différents champs de recherche ont été combinées afin d'enrichir notre réflexion conceptuelle. L'article démontre, ainsi, l'importance de faire des efforts pour intégrer les avancées théoriques et empiriques provenant de différents champs de recherche plutôt que de vouloir les segmenter. Cette intégration a permis d'élargir la réflexion sur l'opérationnalisation du concept de relation chercheurs-praticiens, par-delà des indicateurs relevant de la dimension structurelle.

L'article n'a cependant pas comme objectif d'identifier des instruments de mesure. À ce niveau, des recensions récemment publiées dressent un portrait d'indicateurs pouvant être employés lors de l'étude des relations chercheurs-praticiens (p.ex. Kothari et al., 2011; Reed et al., 2013; Sandoval et al., 2011). Il serait intéressant de voir si ces indicateurs peuvent être classifiés en fonction des trois dimensions proposées dans cet article. Cet article peut, ainsi, constituer un point de départ à l'élaboration d'un cadre de référence en matière d'évaluation des relations chercheurs-praticiens pouvant être exploitable dans différents domaines.

### Références

- Adler, P. S., et Kwon, S. W. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 27(1), 17-40.
- Bechhofer, F., Rayman-Bacchus, L., et Williams, R. (2001). The dynamics of social science research exploitation. *Scottish Affairs*, 36(1), 124-155.
- Bédard, P. O., et Ouimet, M. (2012). Cognizance and consultation of randomized controlled trials among ministerial policy analysts. *Review of Policy Research*, 29(5), 625-644.
- Belkhodja, O., Amara, N., Landry, R., et Ouimet, M. (2007). The extent and organizational determinants of research utilization in Canadian health services organizations. *Science Communication*, 28(3), 377-417.
- Boyer, J. F., et Langbein, L. I. (1991). Factors influencing the use of health evaluation research in Congress. *Evaluation Review*, 15(5), 507-532.
- Brown, L. D., Bammer, G., Batliwala, S., et Kunreuther, F. (2003). Framing Practice-Research Engagement for Democratizing Knowledge. *Action Research*, 1(1), 81-102.
- Chagnon F., Houle, J., Daigle, M., Mishara, B., et Bardon, C. (2008). Utilisation des connaissances scientifiques en prévention du suicide : vérification d'une stratégie fondée sur la communauté de pratique. *Frontières*, 21(1), 90-97.
- Chagnon, F., Pouliot, L., Malo, C., Gervais, M-J., et Pigeon, M. È. (2010). Comparison of determinants of research knowledge utilization by practitioners and administrators in the field of child and family social services. *Implementation Science*, 5:41.
- Cherney, A., Povey, J., Head, B., Boreham, P., et Ferguson, M. (2012). What influences the utilisation of educational research by policy-makers and practitioners?: The perspectives of academic educational researchers. *International Journal of Educational Research*, 56, 23-34.

- Chiu, C. M., Hsu, M. H., et Wang, E. T. (2006). Understanding knowledge sharing in virtual communities: an integration of social capital and social cognitive theories. *Decision Support Systems*, 42, 1872-1888.
- Cousins, J. B., et Leithwood, K. A. (1993). Enhancing knowledge utilization as a strategy for school improvement. *Science Communication*, 14(3), 305-333.
- Dagenais, C., Lysenko, L., Abrami, P. C., Bernard, R. M., Ramde, J., et Janosz, M. (2012). Use of research-based information by school practitioners and determinants of use: a review of empirical research. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 8(3), 285-309.
- Estabrooks, C. A., Thompson, D. S., Lovely, J. J. E., et Hofmeyer, A. (2006). A guide to knowledge translation theory. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 26(1), 25-36.
- Fleury, M. J. (2014). Bonnes pratiques, stratégies d'intégration et enjeux d'implantation des transformations, particulièrement au Québec. *Vie Sociale*, (2), 37-53.
- Havelock, R. G. (1986). Linkage: key to understanding the knowledge system. Dans G. M. Beal, W. Dissanayake, et S. Konoshima (dir.), *Knowledge generation, exchange, and utilization* (p. 77-104). Boulder, CO : Westview Press.
- Huberman, M. (1990). Linkage between researchers and practitioners: A qualitative study. *American Educational Research Journal*, 27(2), 363-391.
- Huysman, M., et Wulf, V. (2006). IT to support knowledge sharing in communities, towards a social capital analysis. *Journal of Information Technology*, 21(1), 40-51.
- Kothari, A., MacLean, L., Edwards, N., et Hobbs, A. (2011). Indicators at the interface: managing policymaker-researcher collaboration. *Knowledge Management Research & Practice*, 9(3), 203-214.
- Kramer, D., et Wells, R. (2005). Achieving buy-in: building networks to facilitate knowledge transfer. *Science Communication*, 26, 428-444.

- Landry, R., Lamari, M., et Amara, N. (2000). *Évaluation de l'utilisation de la recherche sociale subventionnée par le CQRS*. Québec : Chaire FCRSS sur la dissémination et l'utilisation de la recherche.
- Landry, R., Amara, N., et Lamari, M. (2001). Utilization of social science research knowledge in Canada. *Research Policy*, 30(2), 333-349.
- Levin, B. (2013). To know is not enough: research knowledge and its use. *Review of Education*, 1(1), 2-31.
- Lysenko, L. V., Abrami, P. C., Bernard, R. M., Dagenais, C., et Janosz, M. (2014). Educational research in educational practice: predictors of use. *Revue Canadienne de l'Éducation*, 37(2), 1-26.
- Mäkelä, K. et Brewster, C. (2009). Interunit interaction contexts, interpersonal social capital, and the differing levels of knowledge sharing. *Human Resource Management* 48(4), 591-613.
- Mohrman, W., et Shani, A.B. (2008). The multiple voices of collaboration: A critical reflection. Dans A.B. Shani, S.A. Mohrman, W. Pasmore, B.A. Stymne, et N. Adler (dir), *Handbook of Collaborative Management Research* (p.531-538). Sage Thousand Oaks: CA.
- Morton, S. (2015). Creating research impact: the roles of research users in interactive research mobilisation. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 11(1), 35-55.
- Nahapiet, J., et Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242-266.
- Newman, J. (2014). Revisiting the “two communities” metaphor of research utilisation. *International Journal of Public Sector Management*, 27(7), 614-627.
- Oborn, E., Barrett, M., et Racko, G. (2013). Knowledge translation in healthcare: incorporating theories of learning and knowledge from the management literature. *Journal of Health Organization and Management*, 27(4), 412-431.

- Palinkas, L. A., Aarons, G. A., Chorpita, B. F., Hoagwood, K., Landsverk, J., et Weisz, J. R. (2009). Cultural exchange and the implementation of evidence-based practice: Two case studies. *Research on Social Work Practice*, 19(5), 602-612.
- Philips, L. J. (2011). Analysing the dialogic turn in the communication of research-based knowledge: An exploration of the tensions in collaborative research. *Public Understanding of Science*, 20(1), 80-100.
- Portes, A. (1998). Social Capital: Its Origins and Utilisations in Modern Sociology. *Annual Review of Sociology*, 24, 15-18.
- Reed, M. S., Stringer, L. C., Fazey, I., Evely, A. C., et Kruijsen, J. H. J. (2014). Five principles for the practice of knowledge exchange in environmental management. *Journal of Environmental Management*, 146, 337-345.
- Robert, L. P., Dennis, A. R., et Ahuja, M. K. (2008). Social capital and knowledge integration in digitally enabled teams. *Information Systems Research*, 19(3), 314-334.
- Rogers, E. M. (1983). *Diffusion of innovations*. New York : Free Press.
- Sandoval, J. A., Lucero, J., Oetzel, J., Avila, M., Belone, L., Mau, M., et al (2012). Process and outcome constructs for evaluating community-based participatory research projects: a matrix of existing measures. *Health Education Research*, 27(4), 680-690.
- Smith, M., Wilkinson, H., et Gallagher, M. (2013). It's what gets through people's radars isn't it: relationships in social work practice and knowledge exchange. *Contemporary Social Science*, 8(3), 292-306.
- Thomas, R., Zimmer-Gembeck, M., et Chaffin, M. (2014). Practitioners' views and use of evidence-based treatment: Positive attitudes but missed opportunities in children's services. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 41 (3), 368-378.



- Trocmé, N., Milne, L., Esposito, T., Laurendeau, C., et Gervais, M-J. (2014). Supporting evidence based management in child welfare: A Canadian university-agency collaboration. Dans A. Shlonsky et R. Benbenishty (dir.), *From Evidence to Outcomes in Child Welfare: An International Reader* (p.171-188). Oxford University Press.
- van der Arend, J. (2014). Bridging the research/policy gap: policy officials' perspectives on the barriers and facilitators to effective links between academic and policy worlds. *Policy Studies*, 35(6), 611-630.
- Weiss, C. H., et Bucuvalas, M. J. (1980). Truth tests and utility tests: Decision-makers' frames of reference for social science research. *American Sociological Review*, 45(2), 302-313.

### CHAPITRE III.

#### ARTICLE 2

Gervais, M-J., Houlfort, N., & Chagnon, F. (accepté avec modification). Pourquoi l'établissement et le maintien des relations chercheurs-praticiens favorisent-ils l'utilisation des connaissances issues des recherches? *Revue Canadienne en Évaluation de Programme*.

## Résumé

L'établissement de relations entre chercheurs et milieux de pratique est abondamment ciblé comme déterminant favorisant l'utilisation des connaissances scientifiques. Malgré cet intérêt, il n'existe, à notre connaissance, aucun cadre conceptuel basé sur des fondements théoriques solides pouvant servir à opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens. En se basant sur l'assise théorique du capital social, l'article de Gervais et al., (2016) propose que les relations chercheurs-praticiens puissent s'opérationnaliser en fonction de trois dimensions distinctes, soit une dimension structurelle, relationnelle et cognitive. Par la proposition d'un cadre conceptuel, ces auteurs soutiennent également que ces trois dimensions seraient essentielles afin de maintenir les relations chercheurs-praticiens, et ainsi maximiser leur influence sur l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. Notons, cependant que leurs travaux n'ont pas encore fait l'objet d'une validation empirique.

Cet article s'appuie sur une étude qualitative auprès de chercheurs (N=12) et partenaires des milieux de pratique (N=24) travaillant dans le domaine des sciences humaines et sociales. L'analyse de contenu dirigée (« *directed content analysis* », Hsieh & Shannon, 2005), visant à valider un cadre conceptuel déjà existant, soit le cadre de Gervais et al. (2016) a été utilisée comme stratégie d'analyse. D'une part, les résultats de la présente étude ont permis une opérationnalisation des différentes dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive). D'autre part, l'étude qualitative a examiné les mécanismes par lesquels chacune de ces dimensions (structurelle, relationnelle et cognitive) favorise l'utilisation des connaissances issues des recherches. Les résultats ont montré que les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues des recherches par leur effet positif sur l'accès, la crédibilité et la compréhension de ces connaissances.

## Introduction

L'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales est un phénomène complexe et multifactoriel (Kirkhart, 2000; Schwandt, 2014). Depuis déjà un moment, un déterminant semble ressortir comme central afin d'augmenter l'utilisation des connaissances issues des recherches : l'établissement et le maintien de relations chercheurs-praticiens. En ce sens, plusieurs études empiriques, effectuées auprès de décideurs politiques (p.ex. Boyer & Langbein, 1991; Bédard, P. O., & Ouimet, 2012; Cherney et al., 2012; Innvaer, Vist, Trommald, & Oxman, 2002), de chercheurs (p.ex. Dagenais & Janosz, 2008; Landry, Amara, & Lamari, 2001), ainsi qu'auprès de partenaires de la pratique travaillant au sein d'agences gouvernementales (p.ex. Belkhodja et al., 2007; Chagnon et al., 2010; Kramer, D., & Wells, 2005; Palinkas et al., 2009) établissent le rôle central des échanges entre chercheurs et partenaires de la pratique afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches. On vise, ainsi, à ce que ces échanges permettent des discussions et souvent une collaboration entre chercheurs et partenaires de la pratique tout au long des projets de recherche entrepris.

La valeur ajoutée du processus collaboratif lors de l'évaluation d'un programme est également nommée depuis longtemps. Dès les années 70, plusieurs travaux issus du champ de l'évaluation de programme ont mis de l'avant l'importance de l'établissement de relations entre chercheurs/évaluateurs et praticiens/porteurs du programme afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des processus d'évaluation (p.ex. Cousin & Leithwood, 1993; Cousins & Simon, 1996; Greene, 1988; Havelock, 1986; Huberman, 1990; Hutchinson & Huberman, 1994; Johnson, 1980; Turnbull 1999). Il est proposé qu'un chercheur qui entretient une relation avec les porteurs du programme soit plus enclin à produire des connaissances scientifiques qui répondent à leurs besoins d'évaluation (Cousin & Leithwood, 1993; Huberman, 1990; Hutchinson & Huberman, 1994). Les relations chercheurs-praticiens seraient

également une variable importante afin de prédire les efforts des chercheurs pour rendre disponibles les données probantes produites lors d'un projet d'évaluation d'un programme (Havelock, 1986; Huberman, 1990; Johnson, 1980). Finalement, les praticiens entretenant des relations avec les acteurs de la recherche comprendraient davantage la valeur des connaissances scientifiques produites lors de l'évaluation pour leur contexte de pratique (Cousin & Leithwood, 1993; Greene, 1988; Huberman, 1990; Turnbull 1999).

En bref, il est attendu que la participation des porteurs du programme dans le processus d'évaluation augmente l'utilisation des connaissances produites (Cook, 2014; Rey, Tremblay, & Brousselle, 2014; Roseland, Lawrenz, & Thao, 2015). Dans ce processus, la qualité des relations établies entre les partenaires (chercheurs/évaluateurs et porteurs de programme) apparaît comme un élément crucial (Huberman, 1990; Roseland et al., 2015; Schwandt, 2014). Un des défis est, cependant, celui de cerner les processus par lesquels ces relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des résultats issus des processus d'évaluation.

*“Insufficient emphasis has been placed on analyzing the types of interaction that would be most productive and would lead to sustained policy change and local impact. We need to know more about interactive processes and their effects on information use (...) What sorts of factors or conditions give rise to interactive processes? (...) What factors mingle with interactive processes to impact upon use?”* (Cousin & Leithwood, 1993, p.312-313).

Cette incompréhension s'ajoute au besoin de développer de nouveaux cadres conceptuels basés sur des fondements théoriques solides pouvant servir à opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens (Chagnon et al., 2010; Spaapen & van Drooge, 2011).

L'article de Gervais et al., (2016) propose que les relations chercheurs-praticiens puissent s'opérationnaliser en fonction de trois dimensions distinctes, soit une dimension structurelle, relationnelle et cognitive. Une première dimension « structurelle » des relations chercheurs-praticiens représente la présence de mécanismes structurés soutenant les échanges entre chercheurs et partenaires de la pratique. Une seconde dimension « relationnelle » peut être définie comme la présence d'états affectifs positifs – c'est-à-dire la qualité des échanges – entre les chercheurs et les milieux de pratique. Finalement, une troisième dimension « cognitive » a trait à la présence de cadres de références communs entre ces acteurs. Ces auteurs soutiennent également que ces trois dimensions seraient essentielles afin de maintenir les relations chercheurs-praticiens, et ainsi maximiser leur influence sur l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales.

Notons, cependant que leurs travaux n'ont pas encore fait l'objet d'une validation empirique. En se basant sur une étude empirique, cet article vise à (1) opérationnaliser, ces trois grandes dimensions conceptuelles des relations chercheurs-praticiens et à (2) mieux comprendre le processus par lequel (*comment*) chacune de ces dimensions influence l'utilisation des connaissances issues de l'évaluation d'un programme.

### **Méthodologie**

Des entrevues individuelles semi-structurées ont été réalisées auprès de 12 chercheurs et de 24 partenaires de la recherche. En se basant sur l'analyse de contenu dirigée (« *directed content analysis* », Hsieh & Shannon, 2005), le modèle proposé par Gervais et al., 2016 a été validé.

### **Procédure**

Afin de faciliter le recrutement, l'aide du Fonds de recherche québécois - Société et culture (FRQSC) a été demandée. Un échantillon intentionnel (Patton, 2002) a été

déterminé afin de sélectionner 12 projets de recherche sur la base des critères d'inclusion suivants a) le projet de recherche s'inscrit dans un objectif d'évaluation de programme, c'est-à-dire qu'il peut se classer dans l'une des trois principales catégories – étude de besoin, évaluation formative, évaluation sommative – que l'on retrouve au sein du champ de l'évaluation de programme; b) le projet d'évaluation a été mené en collaboration, c'est-à-dire que des chercheurs et des partenaires de la pratique sont associés à l'ensemble des étapes de mise en œuvre du projet. Le tableau 1 présente une description des 12 projets de recherche retenus.

Tableau 1. Description des 12 projets dans le domaine de l'évaluation de programme retenus dans le cadre de l'étude

| <b>Finalité du projet d'évaluation</b>                                                                                       | <b>Catégorie d'évaluation</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|
| Établir un portrait comparatif des politiques alimentaires en vigueur dans les écoles                                        | Évaluation des besoins        |
| Évaluation de l'offre de service des centres d'emploi étudiants dans la région de Sherbrooke                                 | Évaluation formative          |
| Évaluation des effets d'une intervention visant à démystifier l'homosexualité de la bisexualité dans les écoles              | Évaluation sommative          |
| Validation d'un outil d'évaluation de l'indice de gravité de la toxicomanie                                                  | Évaluation sommative          |
| Établir un portrait des besoins chez les familles monoparentales                                                             | Évaluation des besoins        |
| Mise en œuvre d'une campagne de développement professionnel dans les centres de la petite enfance (CPE)                      | Évaluation formative          |
| Évaluation de l'impact d'une intervention portant sur la médiation culturelle                                                | Évaluation sommative          |
| Établir un portrait de la clientèle/étude des habitudes de consommation culturelle chez les 55 ans et plus                   | Évaluation des besoins        |
| Mise en œuvre d'une formation visant à sensibiliser à l'importance de l'engagement du père dans le développement de l'enfant | Évaluation formative          |
| Évaluation du matériel didactique produit pour le programme scolaire éthique et culture religieuse                           | Évaluation sommative          |
| Établir un portrait de la clientèle/étude des habitudes télévisuelles pour une chaîne spécialisée                            | Évaluation de besoin          |
| Mise en œuvre d'un programme favorisant l'alphabétisation des personnes sourdes                                              | Évaluation formative          |

Dans une première étape, une entrevue a été menée avec les chercheurs responsables des 12 projets sélectionnés. Une seconde étape a consisté à recruter les partenaires les plus importants qui sont associés au développement et à la mise en œuvre des 12 projets de recherche retenus dans l'échantillon final. En tout 24 partenaires ont été

recrutés. Il est à noter que l'objectif n'était pas ici d'effectuer une analyse par projet – les partenaires n'ont donc pas été appariés aux chercheurs sur la base de leur participation à un projet commun. Ce mode de recrutement visait plutôt à s'assurer que les partenaires puissent avoir suffisamment d'années d'expérience de partenariat afin d'être en mesure de se positionner sur les relations qu'ils ont eues avec les chercheurs et l'utilisation de connaissances issues (voir tableau 2).

Tableau 2. Caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon final

| <b>Caractéristiques</b>                   | <b>Chercheurs (N=12)</b> | <b>Partenaires (N=24)</b> |
|-------------------------------------------|--------------------------|---------------------------|
| <b>Genre</b>                              |                          |                           |
| Homme                                     | 5                        | 11                        |
| Femme                                     | 7                        | 13                        |
| <b>Diplôme</b>                            |                          |                           |
| Technique/Cégep                           | 0 (0.0%)                 | 3 (12.5%)                 |
| Baccalauréat                              | 0 (0.0%)                 | 11 (45.8%)                |
| Maîtrise                                  | 1 (8.4%)                 | 7 (29.2%)                 |
| Doctorat                                  | 7 (58.3%)                | 3 (12.5%)                 |
| Postdoctorat                              | 4 (33.3%)                | 0 (0.0%)                  |
| <b>Années d'expérience de partenariat</b> |                          |                           |
| Moins de 3 ans                            | 2 (16.7%)                | 5 (20.8%)                 |
| Entre 3 et 5 ans                          | 3 (25.0%)                | 8 (33.3%)                 |
| Entre 6 et 12 ans                         | 3 (25.0%)                | 4 (16.7%)                 |
| Plus de 12 ans                            | 4 (33.3%)                | 7 (29.2%)                 |

### **Variables à l'étude**

Des entrevues individuelles semi-structurées ont été réalisées auprès des chercheurs (N=12) et des partenaires de la recherche (N=24) sélectionnés. Le canevas d'entrevue était composé de trois sections distinctes. Une première section visait à identifier les caractéristiques (type de projet d'évaluation, durée, nature de la participation, etc.) du projet d'évaluation au sein duquel les chercheurs ou partenaires de la pratique s'étaient investis. La deuxième section du questionnaire portait sur les différents éléments, processus ou mécanismes caractérisant l'établissement et le maintien de relations chercheurs-praticiens au cours du projet d'évaluation. La dernière section du



questionnaire portait sur la façon dont ces relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues du projet d'évaluation. Par exemple les questions suivantes étaient reliées à l'étude des relations chercheurs-praticiens et leur lien avec l'utilisation des connaissances issues des recherches auprès des partenaires de la pratique: « *Qu'est-ce qui fait en sorte que vous avez développé de bonnes relations avec les chercheurs dans le cadre de ce projet d'évaluation? En quoi, le fait d'avoir de bonnes/mauvaises relations avec ces chercheurs influence-t-il votre utilisation des connaissances issues de ce projet d'évaluation?* ».

### **Stratégie d'analyse des données**

L'analyse de contenu dirigée (« *directed content analysis* », Hsieh & Shannon, 2005) a été utilisée comme mode de réduction du matériel. Cette stratégie vise à valider et enrichir un modèle théorique déjà existant. Le modèle proposé par Gervais et ses collègues (Gervais, Chagnon, & Houlfort, 2016) a guidé le processus d'analyse en offrant une grille de codification de départ. Ce modèle propose que les relations chercheurs-praticiens puissent s'opérationnaliser en fonction de trois dimensions distinctes. Une première dimension « structurelle » des relations chercheurs-praticiens représente la présence de mécanismes structurés soutenant les échanges entre chercheurs et partenaires de la pratique. Une seconde dimension « relationnelle » représente la présence d'états affectifs positifs – c'est-à-dire la qualité des échanges – entre les chercheurs et les milieux de pratique. Finalement, une troisième dimension « cognitive » a trait à la présence de cadres de références communs entre ces acteurs.

La codification des données s'est effectuée selon trois phases. D'abord, les données des entrevues individuelles (N=36) ont été transcrites intégralement afin d'en faire une première lecture en profondeur. Les verbatims ont été transcrits dans un document sous un format commun et transférés dans le logiciel Nvivo7. Suite à une première lecture exhaustive, l'ensemble du matériel a été codifié, selon une approche

déductive, en se basant sur les trois grandes dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) des relations chercheurs-praticiens telles que décrites dans le modèle de Gervais et al., 2016. Ce premier niveau d'analyse a permis de décrire plus d'une vingtaine de catégories conceptuelles par dimension. Une fois la première étape de codification effectuée, une analyse plus en profondeur a été effectuée afin de poursuivre la révision et le raffinement des catégories. Ainsi, à partir des récurrences et des divergences, de nouvelles catégories conceptuelles, plus larges, ont été identifiées pour les trois dimensions représentées dans le modèle de Gervais et al., 2016. Cette deuxième phase d'organisation des données a permis de créer un nombre restreint de catégories afin d'avoir une vue d'ensemble sur les données les plus importantes considérant les objectifs de recherche visés. Finalement, une dernière étape d'analyse a permis d'examiner le processus par lequel chacune des trois dimensions favorise l'utilisation des connaissances.

### **Résultats**

Les différentes composantes mentionnées par les répondants ont été triées en fonction des dimensions proposées par Gervais et al. (2016) soit (1) la dimension structurelle ayant trait au niveau de structuration des relations chercheurs-praticiens; (2) la dimension relationnelle représentant la qualité des relations chercheurs-praticiens; (3) la dimension cognitive ayant trait au partage de cadres de référence communs entre chercheurs et partenaires de la pratique. Plus spécifiquement, ont été développées cinq catégories conceptuelles, une définition de chacune de celles-ci, ainsi que leur lien avec les trois dimensions des relations chercheurs-pratique telles que conceptualisées par Gervais et al., 2016 (voir tableau 3).

**Tableau 3. Dimensions du construit des « relations chercheurs-praticiens »**

| <b>DIMENSION STRUCTURELLE</b>  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Mécanismes                     | Procédures et règles de fonctionnement explicites encadrant les échanges<br>Planification des échanges (fréquence, modalité, lieux de rencontre, etc.)<br>Mécanismes formalisés afin de résoudre les conflits potentiels<br>Fréquence suffisante des échanges pour le maintien de la communication<br>Signature d'ententes formelles |
| <b>DIMENSION RELATIONNELLE</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Confiance                      | Pouvoir compter les uns sur les autres en cas de besoin<br>Se faire entièrement confiance<br>Engagements de la part des acteurs envers la recherche<br>Être rapidement disponibles et faciles à rejoindre en cas de besoin<br>Faire des compromis pour assurer que les attentes de tous soient comblées                              |
| Respect/équité                 | Partage des idées respectueux entre les chercheurs et des partenaires<br>Prise en compte de tous les points de vue avant de prendre une décision<br>Traitement équitable de tous les acteurs et ce, peu importe leur rôle<br>Possibilité pour tous les acteurs d'exprimer librement leur point de vue                                |
| <b>DIMENSION COGNITIVE</b>     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Buts/attentes                  | Attentes face au projet sont claires et explicites pour tous<br>Identification d'objectifs communs/partagés par tous<br>Besoins/attentes de tous ont fait l'objet d'une réflexion collective                                                                                                                                         |
| Processus établi               | Tâches à accomplir par chacun des acteurs clairement définies<br>Vision commune des différentes étapes du projet de recherche<br>Vision commune des objectifs à atteindre lors du projet de recherche<br>Échéancier de réalisation des différentes phases du projet clairement établi                                                |

### ***La dimension structurelle des relations chercheurs-praticiens***

En premier lieu, l'analyse des propos des répondants fait ressortir cinq catégories de mécanismes favorisant la structuration des processus d'échanges entre chercheurs et partenaires. D'abord, des procédures et des règles de fonctionnement explicites doivent encadrer le déroulement des échanges et des types d'interactions entre les différents acteurs (chercheurs et partenaires de la pratique) qui ont à communiquer dans le cadre d'un projet d'évaluation « *Il faut établir le fonctionnement de façon formelle. Par exemple, on peut convenir qu'un certain type d'information soit*

*transmise par courriel, alors qu'un autre type d'information nécessite du face-à-face. »* (partenaire de la pratique).

Il semble également important que des procédures et règles soient explicitement définies afin d'assurer une meilleure gestion des conflits potentiels puisque, selon une chercheure « *le conflit est inévitable lorsque l'on fait de la recherche en partenariat* » (chercheur). L'importance d'établir des mécanismes de suivis et des procédures explicites en matière de gestion de conflit est aussi reprise par un partenaire de la pratique « *Je crois important de déterminer ensemble et de manière souple des mécanismes de suivi, car sinon, c'est plus difficile de gérer les conflits, le projet peut s'étirer et ça peut miner la confiance des partenaires.* » (partenaire de la pratique).

Ensuite, des mécanismes d'échange bien planifiés dans le temps apparaissent comme essentiels, autant pour assurer le maintien de la communication à court terme, que pour aider au maintien des relations chercheurs-praticiens tout au long du projet et même par-delà un projet d'évaluation particulier.

Selon moi, l'élément essentiel c'est de mettre en place des structures qui permettent aux différents chercheurs, étudiants et partenaires de se rencontrer, d'échanger. Établir et maintenir des relations séquencées dans le temps est un élément essentiel. À court terme, ça nous donne l'opportunité, je dirais même l'obligation, de nous tenir à jour sur ce que chacun fait, de voir les besoins qui émergent d'un bord et de l'autre. À long terme, par exemple, quand on se voit toujours tous les ans au même congrès, ceci devient un point de rendez-vous, l'occasion de renouer avec les personnes qui travaillent dans le même domaine que nous. (chercheur)

Finalement, la structuration des relations chercheurs-praticiens se traduirait idéalement par l'adoption de procédures claires et d'ententes formelles venant encadrer le déroulement des échanges durant le projet. L'adoption de procédures claires et d'ententes formelles servirait à « *rappeler l'obligation d'engagement que chacun a envers l'autre* » (partenaire). Ces ententes résultent généralement d'un

protocole officiel signé par les deux parties – chercheurs et partenaires – faisant l’objet d’un accord commun.

Pour instaurer une relation, il faut que les chercheurs s’engagent à long terme, qu’ils signent un contrat de partenariat de minimum cinq ans avec le milieu de pratique. Et réciproquement, nos partenaires doivent être en mesure de pouvoir investir du temps, des ressources et s’assurer d’un intérêt pour ces cinq années à venir. Tout cela doit se faire conjointement, en toute bonne foi. (partenaire de la pratique)

En deuxième lieu, l’analyse des propos des répondants confirme également le rôle de la structuration de ces mécanismes d’échange pour soutenir l’utilisation des connaissances issues de l’évaluation d’un programme. À ce niveau, il apparaît que les mécanismes, permettant les échanges entre chercheurs et milieux de pratique, soutiennent l’accès aux connaissances issues des recherches, et par le fait même de favoriser leur utilisation par les milieux de pratique. Ce point est repris par un partenaire de la pratique qui exprime clairement les attentes suite à sa participation à une communauté de pratique lors d’un projet d’évaluation.

Je pense qu’à l’intérieur de cet espace, je pourrais avoir beaucoup plus facilement et rapidement accès à des données validées qui vont ensuite pouvoir nourrir ma pratique. Au long terme, je pense que la communauté va pouvoir nous donner l’occasion de créer d’autres espaces pour structurer les échanges entre la recherche et la pratique. (partenaire de la pratique)

### ***La dimension relationnelle des relations chercheurs-praticiens***

L’analyse des propos des répondants fait ressortir que la qualité des relations chercheurs-praticiens, c’est-à-dire la dimension relationnelle, s’actualiserait selon deux composantes. En premier lieu, elle s’actualiserait par des éléments relatifs à la confiance mutuelle entre les chercheurs et les partenaires de la pratique « *Et cette relation de confiance, c’est-à-dire sentir qu’on peut compter sur l’autre, se bâtit sur des petites choses, comme le respect d’un échéancier ou la remise d’informations sur demande.* » (chercheur). Ainsi, une relation est marquée par la confiance lorsque les individus – chercheurs et partenaires – peuvent compter les uns sur les autres

puisque'ils savent que chacun respectera ses engagements et sera disponible en cas de besoin. La confiance réciproque est aussi accrue lorsque ces individus sont prêts à faire des compromis lorsque nécessaire, afin que les attentes de tous soient comblées. Une chercheuse évoque clairement chacun de ces éléments lorsqu'elle aborde la façon dont la confiance entre les individus a été centrale pour la réussite de l'un de ses projets de recherche en évaluation.

Si on a la confiance des partenaires, le chercheur a accès à des tribunes où il pourra rencontrer des employés, faire des entrevues, collecter les données. [...] dans ce projet, tous avaient confiance en l'autre par rapport aux livrables, par rapport au fait que les besoins du groupe étaient la priorité par-delà nos besoins individuels. On avait confiance que chacun fasse son travail et respecte ses engagements puisque l'on comptait vraiment les uns sur les autres pour réussir ce projet. (chercheur)

La dimension relationnelle des relations chercheurs-praticiens s'actualiserait également par des éléments ayant trait au respect, caractérisé par « *la reconnaissance des expertises et la prise en compte des contraintes de chacun des acteurs* » (partenaire de la pratique). Le respect se traduirait par un respect mutuel des expertises et des points vus ainsi que par un partage équitable du pouvoir décisionnel entre les chercheurs et les partenaires. Un partenaire de la pratique résume bien la notion de respect, telle qu'elle a été décrite par de nombreux répondants.

Il faut laisser la pleine place à tous les acteurs de présenter de la façon dont ils veulent présenter, par rapport à leur savoir-faire, leur savoir-être et leur savoir. Pour arriver à cela, il faut éviter d'installer des relations hiérarchiques entre les acteurs, il faut que ce soit d'égal à égal, que tout le monde soit traité de façon égalitaire. Les relations de qualité permettent une tolérance et un respect pour les connaissances et les contraintes de l'autre. Ça demande donc beaucoup d'ouverture. Il faut comprendre le chercheur dans sa façon de faire et le chercheur doit comprendre notre réalité. (partenaire de la pratique)

La qualité des relations est donc apparue comme un élément central afin de favoriser l'établissement et au maintien des relations chercheurs-praticiens à travers le temps. De la même façon, la qualité de la relation serait reliée à une augmentation de la

crédibilité accordée aux connaissances produites, ce qui favoriserait leur utilisation au sein des pratiques *« Travailler avec un partenaire qui nous fait confiance et nous respecte nous permet de rentrer dans le milieu, nous donne de la crédibilité. Lorsqu'on arrive avec nos données de recherche, les partenaires ont plus tendance à nous écouter, je crois. »* (chercheur). Le lien entre la confiance envers les chercheurs et l'utilisation des connaissances issues de leur recherche est également repris par un partenaire *« Il y a une chose qui peut peut-être influencer la décision finale d'utiliser les connaissances qui nous sont transmises. La relation de confiance entre ce chercheur et moi. »* (partenaire de la pratique)

### ***La dimension cognitive des relations chercheurs-praticiens***

Par-delà les aspects structurels et relationnels, les répondants mentionnent une troisième dimension essentielle au maintien des relations chercheurs-praticiens durant un projet d'évaluation: le partage de cadres de références communs. D'une part, le partage de cadres de références communs se traduirait par le partage d'objectifs et de buts qui sont communs aux chercheurs et aux partenaires de la pratique. Pour un partenaire, *« c'est d'abord et avant tout d'identifier des objectifs communs qui font que l'on partage une même vision de ce que cela va donner notre collaboration. »* (partenaire de la pratique). Ces objectifs doivent être bien définis, réalistes en fonction des ressources disponibles et partagées par tous. À ce niveau, de nombreux répondants énoncent l'importance de prendre le temps de rendre explicites les attentes de tous les acteurs qui s'engagent dans une relation lors d'un projet d'évaluation.

Il est important de définir conjointement et dès le début du processus quelles seront les retombées attendues et avoir des retombées très complètes. Cette définition aide à la continuité des partenariats parce que chacun des partenaires sait à quoi s'attendre et peut avoir facilement une rétroaction sur l'atteinte d'objectifs puisque ceux-ci sont clairs. (chercheur)

Une fois les objectifs clarifiés, la mise en place d'un cadre de référence commun passerait par le développement d'une conception commune, entre les partenaires, des

différentes tâches qui seront à accomplir afin d'atteindre ces objectifs. Les acteurs doivent également partager une vision commune des différentes étapes nécessaires à la réalisation d'un projet commun visant l'évaluation de programme.

Tous les partenaires n'ont pas tous nécessairement la même vision du processus de collaboration. Il faut que l'ensemble des partenaires puisse mettre en commun leur vision du processus de collaboration et les retombées à atteindre. Ce n'est pas nécessairement que l'ensemble des partenaires a un but commun et un langage commun, mais plutôt que les personnes, au fil du temps et des échanges, en viennent à connaître les besoins, les priorités et la vision de chacun. Il y a des visions multiples et à travers le temps, on apprend à être en mesure de pouvoir composer avec l'ensemble de ces visions différentes. Il y a un certain consensus de base qui permet de travailler. (partenaire de la pratique).

Les relations, surtout lorsqu'elles sont maintenues dans le temps, permettraient, ainsi, de créer des schèmes de référence communs entre les acteurs issus de la recherche et ceux du milieu de pratique. Par conséquent, ces schèmes de référence communs favorisent la capacité des chercheurs à adapter le format et les types de données produites afin qu'elles soient davantage perçues comme pertinentes pour les milieux de pratique. Ce point est clairement énoncé par une chercheure « *Cette relation à long terme permet au chercheur d'avoir une meilleure compréhension de la perspective des acteurs sur le terrain. On sait plus ce qui va les intéresser. Cela permet aussi de reformuler le discours scientifique pour l'adapter et pour être mieux compris.* » (chercheur). Ces schèmes de référence communs donnent également la capacité aux partenaires de mieux comprendre la portée des connaissances scientifiques rendues disponibles pour leur propre pratique.

Lorsque cela fait plusieurs années que l'on travaille avec une équipe de recherche, les idées que l'on avance vont être mieux comprises parce que l'on est habitué de parler avec eux, ils comprennent notre terminologie, on comprend la leur [...] on sait que si on se pose telle question et que cela donne tel résultat, que ça va vouloir dire telle chose pour nos interventions. (partenaire de la pratique)



### Discussion

L'article de Gervais et al., (2016) propose que les relations chercheurs-praticiens puissent s'opérationnaliser en fonction de trois dimensions distinctes, soit une dimension structurelle, relationnelle et cognitive. Une première dimension « structurelle » des relations chercheurs-praticiens représente la présence de mécanismes structurés soutenant les échanges entre chercheurs et partenaires de la pratique. Une seconde dimension « relationnelle » représente la présence d'états affectifs positifs – c'est-à-dire la qualité des échanges – entre les chercheurs et les milieux de pratique. Finalement, une troisième dimension « cognitive » a trait à la présence de cadres de références communs entre ces acteurs. La présente étude a permis une première opérationnalisation des différentes dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) des relations chercheurs-praticiens.

Gervais et al., 2016. soutiennent également que ces trois dimensions – structurelle, relationnelle et cognitive – seraient essentielles afin de maintenir les relations chercheurs-praticiens, et ainsi maximiser leur influence sur l'utilisation des connaissances issues des recherches. Par le biais d'une étude empirique auprès de chercheurs et de ayant pris part à un projet d'évaluation de programme, cette étude permet de mieux comprendre les mécanismes par lesquelles (« comment ») chacune de ces dimensions pourrait favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches.

La dimension structurelle des relations chercheurs-praticiens a trait à la pérennisation des mécanismes encadrant les échanges entre chercheurs et milieux de pratique. La présence de ces mécanismes, qui est au cœur des réseaux d'échanges, permettrait de structurer les opportunités d'avoir accès aux savoirs des autres acteurs et de faciliter leur mise en commun lors du développement de nouvelles connaissances scientifiques. Évaluer l'aspect structurel des relations chercheurs-praticiens nous assure de la présence de mécanismes facilitant la rencontre d'acteurs – chercheurs et

partenaires de la pratique – évoluant dans des milieux distincts et par le fait même de favoriser l'accès aux connaissances issues des recherches. En ce sens, des auteurs proposent, dès le début des années 80, que les relations chercheurs-praticiens soient une variable importante afin de prédire les efforts des chercheurs pour rendre disponibles les données probantes produites lors d'un projet d'évaluation d'un programme (Havelock, 1986; Huberman, 1990; Johnson, 1980).

Quant à elle, l'évaluation de la dimension relationnelle vise à tenir compte de l'aspect affectif au cœur de la consolidation des relations chercheurs-praticiens. C'est sur cet aspect affectif, c'est-à-dire la qualité de la relation entre chercheurs et partenaires de la pratique, que semble reposer la motivation des acteurs à maintenir des relations entre eux ainsi qu'à s'investir au sein de processus d'échange de savoirs. Lorsqu'ils sont dans une dynamique interpersonnelle basée sur la confiance, la réciprocité et le respect, ces acteurs se sentent moins menacés, sont plus ouverts au point de vue de l'autre et sont davantage enclins à vouloir partager les savoirs qu'ils détiennent. À ce niveau, plusieurs auteurs proposent que des expériences d'échange positives et de qualité avec des chercheurs augmentent la possibilité que des milieux de pratique s'engagent de nouveau dans une démarche de collaboration avec ces chercheurs (Chagnon et al., 2010; Huberman, 1990; Landry, Amara, & Lamari, 2001; Penuel et al., 2015). De plus, des échanges basés sur l'ouverture et la confiance permettent à l'ensemble des acteurs de mettre de l'avant leurs besoins en matière de connaissances scientifiques à produire. Les acteurs de la pratique sont donc rassurés sur l'origine des données probantes produites et réconfortés par l'écoute privilégiée dont ils bénéficient auprès des chercheurs. L'aspect affectif joue, ainsi, un rôle clé afin de favoriser la crédibilité perçue et la réceptivité chez les partenaires de la pratique envers les connaissances issues des recherches en évaluation de programme.

Finalement, la dimension cognitive des relations chercheurs-praticiens représente l'établissement de schèmes de référence communs entre les acteurs issus du monde

de la recherche et ceux issus des milieux de pratique. Les schèmes de références représentent les cadres grâce auxquels les chercheurs et partenaires de la pratique pensent et donnent du sens à ce qu'ils vivent (Goffman, 1974). Évaluer la dimension cognitive nous assure que ces acteurs ont la capacité de communiquer et de concilier efficacement leurs idées, leurs attentes et leur vision pour mener à terme un projet commun. En accord avec plusieurs travaux (Cousin & Leithwood, 1993; Greene, 1988; Huberman, 1990; Turnbull 1999), la présente étude soutient que l'établissement de schèmes de référence communs semble être un élément clé afin de favoriser la capacité des chercheurs à adapter le format et les types de connaissances produites lors des projets d'évaluation afin qu'elles soient davantage compréhensibles pour les milieux de pratique. Travailler ensemble à bâtir des schèmes de références communs aide également les partenaires de la pratique à mieux comprendre le sens des connaissances produites et leur applicabilité par rapport à leur contexte de pratique, ce qui augmenterait leur utilisation.

### **Conclusion**

Étant donné les enjeux de la confidentialité des données à recueillir, le partenariat avec le Fonds de recherche québécois - Société et culture (FRQSC) a aidé à avoir accès à ces données auxquels nous n'aurions pu avoir accès autrement. Notons cependant que cette technique de collecte de donnée peut avoir induit certains biais de sélection. D'une part, nous n'avons pas eu accès à l'ensemble des chercheurs actifs dans le domaine des sciences humaines et sociales au Québec puisque seulement ceux subventionnés par le FRQSC ont fait l'objet d'une présélection. Également, bien que les critères d'inclusion aient été clairement définis avant le processus de présélection, il se peut que certains biais aient tout de même pu jouer (préférences personnelles des collaborateurs du FRQSC, surreprésentation de certains domaines de recherche, etc.).

Une deuxième limite de l'étude a trait au type d'analyse effectuée. Nous n'avons pas pu effectuer une analyse par projet – les partenaires n'ont donc pas été appariés aux

chercheurs sur la base de leur participation à un projet commun. De la même façon, le type de méthodologie d'analyse utilisée ne nous a pas permis de quantifier avec précision l'importance relative accordée à chacune des cinq dimensions en fonction du type de répondant (chercheurs ou partenaires de la pratique). Des choix différents au niveau méthodologique auraient permis de renforcer l'analyse des similitudes/différences par rapport à la perception de ces deux groupes d'acteurs (chercheurs et partenaires de la pratique) par rapport à l'influence des relations chercheurs-praticiens sur l'utilisation des connaissances issues d'une recherche évaluative. Une dernière limite de l'étude est le peu d'attention portée aux interactions entre les différentes composantes. Ainsi, il serait important de voir jusqu'à quel point chacune des dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) s'inter-influencent afin d'agir sur l'accessibilité, réceptivité et la compréhension des connaissances issues des projets de recherche.

Malgré ces limites, l'étude permet, à travers une méthode d'analyse de contenu dirigée, de consolider le modèle de Gervais et al., 2016 à l'aide d'entrevues avec des chercheurs et des partenaires de la pratique ayant pris part à des projets de recherche en évaluation de programme. En bref, cette étude apporte un éclairage sur la nature des composantes relationnelles et la compréhension du processus par lequel les relations qui se créent entre chercheurs et milieux de pratique peuvent favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches. Plus spécifiquement, nous proposons que les relations chercheurs-praticiens permettent de soutenir l'accès aux connaissances scientifiques, mais également d'amoindrir les obstacles affectifs (réceptivité) et cognitifs (compréhension) à l'utilisation des connaissances issues des projets de recherches en évaluation.

La mise en œuvre de projets de recherche qui s'appuient sur l'établissement et le maintien de relations avec les milieux de pratique demande, néanmoins, d'investir beaucoup d'efforts et de temps, et ce, autant pour les partenaires que pour les

chercheurs. Malgré une reconnaissance croissante de ces efforts, certaines universités et organismes subventionnaires ont encore tendance à accorder beaucoup aux retombées dites « académiques ». Ainsi, des critères tels que le nombre de publications scientifiques, le montant des subventions obtenues ou encore le nombre de brevets produits semblent encore fréquemment utilisés afin d'évaluer la performance des chercheurs (Bowen & Graham, 2013; Morton, Phipps, & Nutley, 2012). Quoique ces standards d'évaluation tendent à prendre de moins en moins d'importance avec les années au profit de standard davantage axé vers le transfert des connaissances vers les milieux de pratique, une pression persiste. Cette pression représente – et représentera toujours – un frein pour les chercheurs ayant l'ambition de contribuer au maintien de ces relations pouvant rapprocher les univers de la recherche et de la pratique. Cette situation apparaît souvent comme une source d'anxiété pour les chercheurs voulant s'engager dans des recherches misant sur les relations chercheurs-praticiens, ce type de recherches étant souvent perçues comme un investissement de travail supplémentaire et non reconnu (Dagenais et al., 2016 ; Landry et al., 2001 ; Penuel et al., 2015).

De la même façon, les partenaires de la pratique doivent être reconnus et soutenus lorsqu'ils s'investissent dans l'établissement et le maintien de relations avec le monde de la recherche. Étant donné les exigences que pose ce processus, les partenaires de la pratique doivent avoir la motivation, les habiletés, mais également le temps de conjuguer cette activité avec leurs obligations quotidiennes. Pour ce faire, ceux-ci devraient pouvoir compter sur un soutien des organisations au sein desquelles ils travaillent. Ce soutien organisationnel peut prendre différentes formes : investissement de ressources (financières, matérielles et humaines) afin de soutenir la participation au sein de recherches évaluatives, leadership fort et affiché quant à l'importance accordée à l'utilisation des connaissances issues des recherches ou encore par la mise en place d'activités favorisant la collaboration entre acteurs issus du monde de la recherche et de la pratique. En bref, nous devons travailler à

reconnaître l'investissement de ces chercheurs et de ces partenaires de la pratique, essentiel afin d'assurer le maintien de mécanismes et de réseaux de relations entre chercheurs et partenaires de la pratique lors de recherches évaluatives.

### Références

- Bédard, P. O., & Ouimet, M. (2012). Cognizance and consultation of randomized controlled trials among ministerial policy analysts. *Review of Policy Research*, 29(5), 625-644.
- Belkhodja, O., Amara, N., Landry, R., & Ouimet, M. (2007). The extent and organizational determinants of research utilization in Canadian health services Organizations. *Science Communication*, 28(3), 377-417.
- Bowen, S. J., & Graham, I. D. (2013). From knowledge translation to engaged scholarship: Promoting research relevance and utilization. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 94(1), S3-S8.
- Boyer, J.F. & Langbein, L. (1991). Factors Influencing the Use of Health Evaluation Research in Congress. *Evaluation Review*, 15(5), 507-532.
- Brown, L. D., Bammer, G., Batliwala, S., et Kunreuther, F. (2003). Framing Practice-Research Engagement for Democratizing Knowledge. *Action Research*, 1(1), 81-102.
- Caplan, N. (1979). The two-communities theory and knowledge utilization. *The American Behavioral Scientist*, 22(3), 459-470.
- Chagnon, F., Pouliot, L., Malo, C., Gervais, M-J., Pigeon, M-E. (2010). Comparison of determinants of research knowledge utilization by professionals and administrators in the field of child and family social services. *Implementation Science*. 5 :41.
- Cherney, A., Povey, J., Head, B., Boreham, P., & Ferguson, M. (2012). What influences the utilisation of educational research by policy-makers and practitioners?: The perspectives of academic educational researchers. *International Journal of Educational Research*, 56, 23-34.
- Cook, J. R. (2014). Using evaluation to effect social change looking through a community psychology lens. *American Journal of Evaluation*, 36(1), 107-117.
- Cooper, A., & Levin, B. (2013). Research use by leaders in Canadian school districts. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 8(7), 1-15.

- Cousins, J. B., & Leithwood, K.A. (1993). Enhancing knowledge utilization as a strategy for school improvement. *Knowledge; Creation, Diffusion, Utilization*, 14(3), 305-333.
- Cousins, J. B., & Simon, M. (1996). The nature and impact of policy-induced partnerships between research and practice communities. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 18(3), 199-218.
- Dagenais, C., & Janosz, M. (2008). *Étude des besoins des chercheurs de l'Université de Montréal en matière de transfert des connaissances issues de la recherche*. Montréal, Québec : Université de Montréal.
- Dagenais, C., Lysenko, L., Abrami, P. C., Bernard, R. M., Ramde, J., et Janosz, M. (2012). Use of research-based information by school practitioners and determinants of use: a review of empirical research. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 8(3), 285-309.
- Dagenais, C., Pinard, R., St-Pierre, M., Briand-Lamarche, M., Cantave, A. K., & Péladeau, N. (2016). Using concept mapping to identify conditions that foster knowledge translation from the perspective of school practitioners. *Research Evaluation*, 25(1), 70-78.
- Fishman, B. J., Penuel, W. R., Allen, A. R., Cheng, B. H., & Sabelli, N. (2013). Design-based implementation research: An emerging model for transforming the relationship of research and practice. *Teachers College Record*, 115(14), 136-156.
- Fleury, M. (2014). Bonnes pratiques, stratégies d'intégration et enjeux d'implantation des transformations, particulièrement au Québec. *Vie sociale*, (2), 37-53.
- Gervais, M-J., & Chagnon, F., & Houlfort, N. (2016). Proposition d'un cadre conceptuel illustrant trois dimensions des relations entre chercheurs et partenaires de la pratique. *Revue Nouvelle Pratique Sociale*, 28(2).
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis. An essay on the organisation of experience*. Cambridge, MA, US: Harvard University Press.



- Greene, J. G. (1988). Stakeholder participation and utilization in program evaluation. *Evaluation review*, 12(2), 91-116.
- Havelock, R. (1986). Linkage: Key to understanding the knowledge utilization system. In G. Beal, W. Bissanayake, & S. Konoshima (Eds.) *Knowledge production, exchange and utilization* (pp. 211-244). Boulder: Westview Press.
- Havelock, R. G. (1971). The Utilisation of Educational Research and development. *British Journal of Educational Technology*, 2(2), 84-98.
- Hsieh, H-F., & Shannon, S. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.
- Huberman, M. (1990). Linkage between researchers and practitioners: A qualitative study. *American educational research journal*, 27(2), 363-391.
- Hutchinson, J. R., & Huberman, M. (1994). Knowledge dissemination and use in science and mathematics education: A literature review. *Journal of Science Education and Technology*, 3(1), 27-47.
- Innvaer, S., Vist, G., Trommald, M., & Oxman, A. (2002). Health policy-makers' perceptions of their use of evidence: a systematic review. *Journal of Health Services Research & Policy*, 7(4), 239-244.
- Johnson, K. W. (1980). Stimulating Evaluation Use by Integrating Academia and Practice. *Science Communication*, 2(2), 237-262.
- Kirkhart, K. (2000). Reconceptualizing evaluation use: An integrated theory of influence. *New Directions for Evaluations*, 2000(88), 5-24.
- Kramer, D., & Wells, R. (2005). Achieving buy-in: building networks to facilitate knowledge transfer. *Science Communication*, 26, 428-444.
- Landry, R., Amara, N., & Lamari, M. (2001). Utilization of social science research knowledge in Canada. *Research Policy*, 30(2), 333-349.
- Levin, B. (2013). To know is not enough: research knowledge and its use. *Review of education*, 1(1), 2-31.

- Lomas, J. (2000). La diffusion et l'utilisation de la recherche. *ISUMA*, 1(1), 140-144.
- Morton, S. (2015). Creating research impact: The roles of research users in interactive research mobilisation. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 11(1), 35-55.
- Morton, S., Phipps, D., & Nutley, S. (2012). Using research to influence family services and policies: issues and challenges. *Families, Relationships and Societies*, 1(2), 243-253.
- Newman, J. (2014). Revisiting the "two communities" metaphor of research utilisation. *International Journal of Public Sector Management*, 27(7), 614-627.
- Nutley, S., Walter, I., & Davis, H. T. O. (2009). Promoting Evidence-based Practice Models and Mechanisms From Cross-Sector Review. *Research on Social Work Practice*, 19, 552-559.
- Palinkas, L. A., Aarons, G. A., Chorpita, B. F., Hoagwood, K., Landsverk, J., et Weisz, J. R. (2009). Cultural exchange and the implementation of evidence-based practice: Two case studies. *Research on Social Work Practice*, 19(5), 602-612.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Penuel, W. R., Allen, A. R., Coburn, C. E., & Farrell, C. (2015). Conceptualizing research-practice partnerships as joint work at boundaries. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 20(1-2), 182-197.
- Rey, L., Tremblay, M. C., & Brousselle, A. (2014). Managing tensions between evaluation and research: Illustrative cases of developmental evaluation in the context of research. *American Journal of Evaluation*, 35(1), 45-60.
- Roseland, D., Lawrenz, F., & Thao, M. (2015). The relationship between involvement in and use of evaluation in multi-site evaluations. *Evaluation and program planning*, 48, 75-82.

- Schwandt, T. A. (2014). On the mutually informing relationship between practice and theory in evaluation. *American Journal of Evaluation*, 35(2), 231-236.
- Spaapen, J., & van Drooge, L. (2011). Introducing 'productive interactions' in social impact assessment. *Research Evaluation*, 20(3), 211-218.
- Thomas, R., Zimmer-Gembeck, M., & Chaffin, M. (2014). Practitioners' views and use of evidence-based treatment: Positive attitudes but missed opportunities in children's services. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 41(3), 368-378.
- Thyer, B. A. (2015). Preparing current and future practitioners to integrate research in real practice settings. *Research on Social Work Practice*, 25(4), 463-472.
- Trocmé, N., Milne, L., Esposito, T., Laurendeau, C., & Gervais, M-J. (2014). Supporting evidence based management in child welfare: A Canadian university-agency collaboration. Dans A. Shlonsky et R. Benbenishty (dir.), *From Evidence to Outcomes in Child Welfare: An International Reader* (p.171-188). Oxford University Press.
- Turnbull, B. (1999). The mediating effect of participation efficacy on evaluation use. *Evaluation and Program Planning*, 22(2), 131-140.

## CHAPITRE IV.

### ARTICLE 3

Gervais, M-J., Houlfort, N., Chagnon, F., & Martin, V. (en préparation).  
Développement et validation d'une échelle mesurant le concept de relations  
chercheurs-praticiens.

## Résumé

**Contexte :** On observe un intérêt croissant d'investir dans la mise en œuvre de stratégies misant sur le maintien des relations entre chercheurs et milieux de pratique afin d'accroître l'utilisation des connaissances issues de la recherche. Malgré cet intérêt, la façon même dont ces relations fonctionnent n'est pas encore adéquatement articulée dans la littérature. Un premier enjeu relève de la capacité à mesurer le concept même de relations chercheurs-praticiens de façon valide. Un second enjeu entourant l'étude des relations chercheurs-praticiens repose sur la compréhension des mécanismes par lesquels ces relations influencent l'utilisation des connaissances issues des recherches.

**Méthodologie :** Une étude quantitative a été réalisée auprès de 106 chercheurs et 63 partenaires des milieux de pratique. Un premier objectif de l'étude visait le développement d'un nouvel instrument de mesure qui permet d'opérationnaliser les relations chercheurs-praticiens selon trois dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive). En se basant sur l'étude de Gervais et ses collègues (accepté avec modification), 21 énoncés qui évaluent les trois dimensions ont été générés. La validation de construit de cette échelle selon trois dimensions s'est ensuite effectuée par le biais d'analyses factorielles exploratoires et confirmatoires. Des indices de fidélité (alpha de Cronbach et test-retest) ont également été calculés pour chacune des trois dimensions de l'échelle des relations chercheurs-praticiens. Finalement, la validité critériée de ces trois dimensions sur la pertinence des connaissances (critère 1), ainsi que l'utilisation des connaissances issues d'un projet recherche (critère 2) a été examinée.

**Résultats :** Les qualités psychométriques de l'échelle des relations chercheurs-praticiens et sa structure en trois facteurs furent confirmées. Au final, la dimension structurelle est composée de trois énoncés, la dimension relationnelle est représentée par quatre énoncés, alors que quatre énoncés composent la dimension cognitive. L'ensemble des étapes de validation a été effectué simultanément pour l'échantillon des chercheurs ( $n=106$ ) et pour celui des partenaires des milieux de pratique ( $n=63$ ). Les résultats ont également permis de confirmer que les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues des recherches de façon indirecte, soit par leur effet positif sur la pertinence de ces connaissances.

**Conclusion :** La présente étude permet un apport méthodologique important en décrivant les différentes étapes de développement et de validation d'une échelle mesurant les relations chercheurs-praticiens selon trois dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive). Cette échelle est d'autant plus intéressante qu'elle a été validée à la fois auprès de chercheurs et de partenaires de la pratique. Au-delà de cet important apport méthodologique, les résultats de l'étude confirment et détaillent le rôle crucial des relations chercheurs-praticiens dans l'utilisation des connaissances issues des recherches.

**Mots clés :** Validation d'un instrument de mesure, relations chercheurs-praticiens, utilisation des connaissances issues des recherches, étude quantitative

### Introduction

On observe un intérêt croissant des milieux de la recherche, des organismes subventionnaires et des milieux d'intervention d'investir dans des stratégies misant sur le maintien des relations entre chercheurs et milieux de pratiques afin d'accroître l'utilisation des connaissances issues de la recherche (Dillon et al., 2014; Gagliardi et al., 2016; Sibbald, Tetroe, & Graham, 2014; Traynor, Dobbins, & DeCorby, 2015). La prémisses selon laquelle les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances scientifiques a été mise de l'avant dès les années 70, notamment avec les travaux de Caplan sur la théorie des deux communautés (Caplan, 1979). Ses travaux reposent sur l'importance de comprendre les cultures différentes au sein desquelles évoluent les acteurs issus du monde de la recherche et ceux issus de la pratique. Ces acteurs évolueraient dans des cultures différentes, caractérisées par des valeurs, un langage et des priorités qui leur sont propres. Le maintien de relations chercheurs-praticiens permettrait de rapprocher ces deux cultures et, par conséquent, de favoriser l'utilisation des connaissances issues de la recherche. Bien que l'étude des relations chercheurs-praticiens ne soit pas nouvelle, la façon même dont ces relations fonctionnent n'est pas encore adéquatement articulée dans la littérature (Dillon et al., 2014 ; Ellen & Brown, 2016; Ruppertsberg et al., 2014; Rycroft-Malone et al., 2016; Sibbald et al., 2014).

Un premier enjeu relève de la capacité à mesurer le concept de relations chercheurs-praticiens de façon valide. Bien que certaines études proposent des indicateurs afin d'opérationnaliser les relations chercheurs-praticiens, ceux-ci s'avèrent limités. En effet, ces études utilisent principalement des énoncés mesurant la fréquence des échanges entre chercheurs et partenaires de la pratique (p.ex. Belkhodja et al., 2007; Cherney et al., 2012; Lysenko et al., 2014; Ouimet et al., 2009) ou encore les possibilités de participation conjointe de ces acteurs lors des différentes phases de mise en œuvre d'un projet de recherche (p.ex. Chagnon et al., 2010; de Geode et al., 2012; Denis et al., 2003; Ellen et al., 2014; Jose et al., 2016). Or, de nombreuses

dimensions caractérisent les relations chercheurs-praticiens, allant bien au-delà de la fréquence des échanges ou encore le degré de participation conjointe. Plusieurs recensions ont été effectuées au cours des dernières années afin de rassembler la littérature et de tracer un portrait exhaustif des différentes dimensions des relations chercheurs-praticiens (Drahota et al., 2016; Kothari et al., 2011; Mitton et al., 2007; Reed et al., 2014). Ces recensions démontrent, par exemple, l'importance de s'attarder à des composantes d'ordre relationnel, telles que la confiance et le respect entre les acteurs, ainsi qu'à des composantes d'ordre cognitif comme le développement d'un langage commun et d'une vision partagée.

Plusieurs auteurs (Ellen & Brown, 2016; Gervais, Chagnon, & Houlfort, 2016; Kothari et al., 2011), suggèrent que la mesure du concept de relations chercheurs-praticiens est actuellement problématique puisque les instruments utilisés ne mesurent qu'une partie des différentes composantes de ces relations. Gervais et ses collègues (2016) ont récemment proposé que les relations chercheurs-praticiens puissent s'opérationnaliser selon trois dimensions. Une première dimension « structurelle » des relations chercheurs-praticiens représente la présence de mécanismes structurés soutenant les échanges entre chercheurs et partenaires de la pratique, tels que des rencontres d'équipes, des lieux de rencontres ou encore des événements annuels. Une seconde dimension « relationnelle » représente la présence d'états affectifs positifs – c'est-à-dire le respect, la confiance réciproque, une répartition équitable du pouvoir décisionnel, etc. – entre les chercheurs et les milieux de pratique. Finalement, une troisième dimension « cognitive » a trait à la présence de cadres de références communs entre ces acteurs, soit une vision commune des objectifs et des différentes étapes de réalisation d'un projet de recherche. Prises ensemble, ces trois dimensions seraient essentielles afin d'assurer l'efficacité des stratégies misant sur les relations chercheurs-praticiens et dont l'objectif est de favoriser l'utilisation des connaissances issues de la recherche (Gervais et al., 2016). Une étude de Gervais, Houlfort et Chagnon (accepté avec modification) auprès de

chercheurs (N=12) et partenaires des milieux de pratique (N=24) a permis une première opérationnalisation de ces différentes dimensions. Leurs travaux restent, toutefois, difficilement applicables puisque ces auteurs ne proposent pas d'instrument de mesure.

Un second enjeu entourant l'étude des relations chercheurs-praticiens repose sur la compréhension des mécanismes par lesquels ces relations influencent l'utilisation des connaissances issues de la recherche. Selon plusieurs auteurs (Caplan, 1979; Gagliardi & Dobrow, 2015; Huberman, 1990; Kothari et al., 2014; Kramer & Wells, 2005; Palinkas et al., 2009) les acteurs issus du monde de la recherche et ceux issus des milieux de pratique évolueraient dans des cultures différentes. Afin de négocier et conjuguer des priorités et des agendas distincts, les chercheurs et les partenaires de la pratique doivent s'engager au sein d'un processus d'échange. Ce processus d'échange permettrait à la fois l'échange de différentes catégories de savoirs (académiques et pratiques), mais également de négocier conjointement les besoins en matière de connaissances à produire. Cette négociation augmenterait, à la fois, la rapidité avec laquelle les connaissances issues des recherches sont disponibles, mais également leur crédibilité et leur applicabilité perçues par les milieux partenaires (Gagliardi & Dobrow, 2015; Huberman, 1990; Kothari et al., 2014; Kramer & Wells, 2005; Palinkas et al., 2009). Cette hypothèse, reprise dans les travaux de Gervais et al., (accepté avec modification), positionne les relations chercheurs-praticiens comme ayant un effet indirect sur l'utilisation des connaissances issues des recherches par leur influence sur la pertinence de ces connaissances (c.-à-d. l'accès à des connaissances crédibles et applicables en fonction du contexte d'intervention des milieux de pratique). Néanmoins, cette hypothèse quant au rôle des relations chercheurs-praticiens dans l'utilisation des connaissances issues de la recherche reste à être validée de façon empirique.



Ainsi, d'une part, au niveau méthodologique, nous disposons que de très peu d'instruments, basés sur un cadre conceptuel valide, afin de mesurer le concept de relations chercheurs-praticiens. D'autre part, au niveau conceptuel, on comprend mal le rôle que jouent les relations chercheurs-praticiens afin d'influencer l'utilisation des connaissances. La présente étude apporte une importante contribution en (1) proposant une échelle de mesure des relations chercheurs-praticiens basée sur un cadre conceptuel validé, soit celui de Gervais et al (accepté avec modification); (2) démontrant la fidélité et la validité de construit de l'échelle de mesure des relations chercheurs-praticiens proposée; (3) examinant la validité critériée de l'échelle de mesure des dimensions chercheurs-praticiens sur la pertinence et l'utilisation des connaissances issues d'un projet de recherche.

## **Méthode**

### **Recrutement des participants**

Plus de 600 chercheurs et partenaires des milieux de pratique ont été invités à participer à l'étude. Pour ce faire, un courriel décrivant les objectifs de l'étude leur a été envoyé. Leur participation était volontaire et aucune compensation n'était offerte aux participants. Les participants devaient a) avoir été impliqué au cours des deux dernières années dans un projet de recherche collaboratif, misant sur des échanges entre des chercheurs et des partenaires de la pratique; b) pouvoir se positionner sur la pertinence et l'utilisation des connaissances issues de ce projet de recherche. Afin de faciliter l'identification de ces chercheurs et partenaires de la pratique, nous avons eu le soutien des Fonds de recherche du Québec (FRQ). Le FRQ a comme mission de promouvoir et de soutenir financièrement la recherche, la mobilisation des connaissances et la formation des chercheurs au Québec. Plus spécifiquement, le FRQ nous a donné accès à leurs bases de données contenant des centaines de noms de chercheurs et partenaires de la pratique. Sur la base des deux critères nommés précédemment, 600 chercheurs et partenaires des milieux de pratique ont pu être identifiés comme participant potentiel à la présente étude.

Les participants ayant accepté de participer ont rempli un questionnaire en ligne de façon anonyme, après avoir lu et signé électroniquement un formulaire de consentement. Le questionnaire rempli par les participants comportait quatre parties, comprenant une version « chercheurs » et une version « partenaires » qui différait légèrement (voir annexe A et annexe B). Une première partie visait à cibler un projet de recherche collaboratif au sein duquel les participants s'étaient impliqués au cours des deux dernières années. Ils recevaient ensuite la consigne de répondre au questionnaire en se référant seulement à leur expérience avec le projet de recherche nommé. Plus spécifiquement, ils devaient qualifier la relation établie avec les acteurs – chercheurs et partenaires – lors de ce projet (partie 2), se positionner sur la pertinence des connaissances produites lors du projet (partie 3), ainsi que sur l'utilisation de ces connaissances (partie 4).

### ***Les relations chercheurs-praticiens***

L'opérationnalisation des trois dimensions proposée dans les travaux de Gervais et al. (accepté avec modification) a servi de matériel pour développer une échelle de mesure préliminaire. Le tableau 1 (voir page suivante) reprend le détail de ces dimensions, qui ont été directement utilisées afin de construire les 21 énoncés de l'échelle de mesure des relations chercheurs-praticiens. Ces énoncés reflètent les trois dimensions de la relation chercheurs-praticiens : (1) structurelle (5 énoncés, p.ex. « *Le déroulement des échanges entre chercheurs et partenaires était bien défini par des règles de fonctionnement explicites* »); (2) relationnelle (9 énoncés, p.ex. « *Les points de vue de tous (chercheurs et partenaires) étaient systématiquement entendus avant de prendre une décision* ») ; (3) cognitive (7 énoncés, p.ex. « *Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des étapes nécessaires à la réalisation du projet.* »). Les participants devaient indiquer sur une échelle de type Likert allant de 1 (*totalelement en désaccord*) à 6 (*totalelement en accord*) à quel point ils étaient en accord avec chaque énoncé. Un score total est

calculé séparément pour les trois dimensions (structurelle, relationnelle et cognitive) de l'échelle des relations chercheurs-praticiens. Le détail de l'échelle se retrouve à l'annexe A (version chercheur) et à l'annexe B (version partenaire).

**Tableau 1. Dimensions du construit des « relations chercheurs-praticiens » (tiré de l'article de Gervais et al., accepté avec modification)**

| <b>DIMENSION STRUCTURELLE</b>  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Mécanismes                     | <i>Procédures et règles de fonctionnement explicites encadrant les échanges</i><br><i>Planification des échanges (fréquence, modalité, lieux de rencontre, etc.)</i><br><i>Mécanismes formalisés afin de résoudre les conflits potentiels</i><br><i>Fréquence suffisante des échanges pour le maintien de la communication</i><br><i>Signature d'ententes formelles</i> |
| <b>DIMENSION RELATIONNELLE</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Confiance                      | <i>Pouvoir compter les uns sur les autres en cas de besoin</i><br><i>Se faire entièrement confiance</i><br><i>Engagements de la part des acteurs envers la recherche</i><br><i>Être rapidement disponibles et faciles à rejoindre en cas de besoin</i><br><i>Faire des compromis pour assurer que les attentes de tous soient comblées</i>                              |
| Respect/équité                 | <i>Partage des idées respectueux entre les chercheurs et des partenaires</i><br><i>Prise en compte de tous les points de vue avant de prendre une décision</i><br><i>Traitement équitable de tous les acteurs et ce, peu importe leur rôle</i><br><i>Possibilité pour tous les acteurs d'exprimer librement leur point de vue</i>                                       |
| <b>DIMENSION COGNITIVE</b>     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Buts/attentes                  | <i>Attentes face au projet sont claires et explicites pour tous</i><br><i>Identification d'objectifs communs/partagés par tous</i><br><i>Besoins/attentes de tous ont fait l'objet d'une réflexion collective</i>                                                                                                                                                       |
| Processus établi               | <i>Tâches à accomplir par chacun des acteurs clairement définies</i><br><i>Vision commune des différentes étapes du projet de recherche</i><br><i>Vision commune des objectifs à atteindre lors du projet de recherche</i><br><i>Échéancier de réalisation des différentes phases du projet clairement établi</i>                                                       |

### ***La pertinence des connaissances***

La pertinence des connaissances est fonction de la rapidité avec laquelle elles sont accessibles (« timing »), de leur crédibilité et de leur applicabilité en fonction du contexte d'intervention des milieux partenaires (Gervais et al., 2011). L'échelle de

Dagenais et al. (2008) a été utilisée afin de mesurer la pertinence des connaissances produites à l'aide de sept énoncés : les connaissances produites lors du projet de recherche (a) étaient fiables et dignes de confiance pour les partenaires; (b) étaient utiles par rapport aux besoins des partenaires; (c) étaient pertinentes par rapport à la réalité terrain des partenaires; (d) étaient ciblées en fonction des besoins et du contexte des partenaires; (e) étaient faciles à intégrer dans la pratique des partenaires; (f) étaient disponibles dans un délai adéquat par rapport aux besoins des partenaires; (g) étaient présentées à des moments propices en fonction des besoins des partenaires. Les participants devaient indiquer sur une échelle de type Likert allant de 1 (*totalelement en désaccord*) à 6 (*totalelement en accord*) à quel point ils étaient en accord avec chaque énoncé. Un score total est calculé pour les sept énoncés afin de mesurer la pertinence des connaissances. Le détail de l'échelle se retrouve à l'annexe A (version chercheur) et à l'annexe B (version partenaire).

### ***L'utilisation des connaissances***

L'utilisation des connaissances peut se décliner en trois finalités distinctes. D'abord, elles peuvent être utilisées de façon instrumentale, c'est-à-dire lorsque les connaissances sont appliquées directement afin de soutenir des changements dans la pratique (Huberman & Gather-Thurler, 1991; Landry et al., 2000). Un deuxième type d'utilisation, soit l'utilisation conceptuelle, consiste à appliquer des connaissances scientifiques afin de mieux comprendre les problèmes et situations rencontrés, mais sans pour autant que cette utilisation amène des changements directement dans la pratique (Landry et al., 2000). Enfin, les connaissances scientifiques peuvent être utilisées de façon symbolique ou stratégique, afin de confirmer des choix qui sont déjà faits ou de justifier des positions personnelles (Huberman & Gather-Thurler, 1991). Nous disposons d'une échelle de mesure évaluant ces trois finalités (Dagenais et al., 2008), maintes fois validée. Trois énoncés évaluent chacune des finalités : la finalité instrumentale (améliorer la pratique; résoudre des problèmes dans la pratique; élaborer de nouvelles activités, matériel ou programmes), conceptuelle (comprendre

les enjeux relatifs à la pratique; réfléchir aux attitudes et à la pratique; changer la façon de concevoir certaines problématiques) et symbolique (mobiliser du support ou appuyer un point de vue; justifier les actions ou leurs décisions; faire valoir l'importance d'une problématique). Le total des neuf énoncés donne un score de l'utilisation globale des connaissances produites du projet de recherche. Les participants devaient indiquer sur une échelle de type Likert allant de 1 (*totalelement en désaccord*) à 6 (*totalelement en accord*) à quel point ils étaient en accord avec chaque énoncé. Le détail de l'échelle se retrouve à l'annexe A (version chercheur) et à l'annexe B (version partenaire).

## Résultats

### Échantillon final

Des 600 personnes qui furent invitées à participer à l'étude, 193 ont accepté l'invitation (taux de réponse de 32%). Suivant les postulats de Tabachnick et Fidell (2013), les participants ayant plus de 10 % de données manquantes ( $n = 16$ ) ont été retirés de l'échantillon. De plus, les participants présentant des valeurs extrêmes univariées ( $n=6$ ) et multivariées ( $n=2$ ) ont été retirés de l'échantillon (Tabachnick & Fidell, 2013). Suite à ces ajustements, nous avons obtenu un échantillon final de 169 participants, soit 106 chercheurs et 63 partenaires (voir tableau 1 ci-dessous).

|                         | Chercheurs (n=106) | Partenaires (n=63) |
|-------------------------|--------------------|--------------------|
| <b>Genre</b>            |                    |                    |
| Homme                   | 46 (43.4%)         | 33 (52.4%)         |
| Femme                   | 60 (56.6%)         | 30 (47.6%)         |
| <b>Âge (moyenne)</b>    | 48.1 (SD = 10.7)   | 48.6 (SD = 10.1)   |
| <b>Diplôme</b>          |                    |                    |
| Technique/Cégep         | 0 (0.0%)           | 2 (3.2%)           |
| Baccalauréat            | 0 (0.0%)           | 21 (33.3%)         |
| Maîtrise                | 8 (7.5%)           | 33 (52.4%)         |
| Doctorat                | 73 (68.9%)         | 3 (4.8%)           |
| Post-doctorat           | 39 (23.6%)         | 4 (6.3%)           |
| <b>Domaine d'emploi</b> |                    |                    |
| Arts et littérature     | 12 (11.3%)         | 6 (9.5%)           |
| Psychosocial            | 42 (39.6%)         | 32 (50.8%)         |
| Éducation               | 27 (25.5%)         | 11 (17.5%)         |
| Économie/gestion        | 25 (23.6%)         | 14 (22.2%)         |

### **Validation psychométrique de l'échelle des relations chercheurs-praticiens**

L'échelle de mesure des relations chercheurs-praticiens contenant 21 énoncés a fait l'objet d'une validation psychométrique auprès de ces 106 chercheurs et 63 partenaires des milieux de pratique. La validation psychométrique de cette échelle s'est effectuée en cinq étapes soit (1) une analyse préliminaire visant à vérifier les corrélations entre les divers énoncés de l'échelle préliminaire de mesure des relations chercheurs-praticiens; (2) des analyses factorielles exploratoires d'un modèle à trois dimensions (structurelle, relationnelle et cognitive) des relations chercheurs-praticiens; (3) des analyses factorielles confirmatoires d'une structure de l'échelle en trois dimensions; (4) le calcul d'indices de fidélité (alpha de Cronbach et test-retest) pour chacune des trois dimensions de l'échelle des relations chercheurs-praticiens ; (5) l'examen de la validité critériée des trois dimensions (structurelle, relationnelle et cognitive) de l'échelle des relations chercheurs-praticiens à l'aide d'équations structurelles. Plus spécifiquement, la validité critériée de ces trois dimensions sur la pertinence des connaissances issues d'un projet de recherche (critère 1), ainsi que l'utilisation des connaissances issues d'un projet recherche (critère 2) a été examinée. L'effet médiateur de la pertinence des connaissances a également été examiné à l'aide de la méthode du bootstrapping.

#### ***Étape 1. Analyses préliminaires à l'aide de corrélations inter-énoncés (21 énoncés)***

Lors de cette première étape, des analyses préliminaires ont été effectuées à l'aide des 21 énoncés de l'échelle de mesure des relations chercheurs-praticiens. Les corrélations inter-énoncés ont été vérifiées pour chacune des trois dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) de l'échelle de mesure des relations chercheurs-praticiens. Il était attendu que les corrélations inter-énoncés pour entre les énoncés d'une même dimension varient entre .40 et .70 (Osborne & Costello, 2009; Tabachnick & Fidell, 2013). Cette étape visait également à s'assurer que les énoncés d'une même dimension soient davantage corrélés entre eux qu'avec les énoncés des autres dimensions. Les analyses ont été effectuées de façon séparée pour les

chercheurs et les partenaires de la pratique. Les résultats ont ensuite été comparés pour dégager les similarités entre les deux groupes (voir Annexe C pour détails des corrélations).

Au final, 15 énoncés ont été retenus, soit trois pour la dimension structurelle, six pour la dimension relationnelle et six pour la dimension cognitive (voir tableau 3).

Tableau 3. Les 15 énoncés retenus suite aux analyses préliminaires

|                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>DIMENSION STRUCTURELLE</b>                                                                                         |
| Le déroulement des interactions était bien défini par des règles de fonctionnement explicites                         |
| Les interactions entre chercheurs et partenaires étaient systématiquement planifiées dans le temps                    |
| Des procédures claires et des ententes formelles ont structuré le déroulement des interactions...                     |
| <b>DIMENSION RELATIONNELLE</b>                                                                                        |
| Le partage des idées se faisait toujours de façon respectueuse entre les chercheurs et les partenaires                |
| Les points de vue de tous étaient systématiquement entendus avant de prendre une décision                             |
| Si j'avais besoin d'aide, je pouvais toujours compter sur les partenaires impliqués dans le projet                    |
| Je faisais entièrement confiance aux partenaires impliqués dans le projet                                             |
| Les chercheurs et les partenaires étaient toujours perçus et traités de façon égalitaire et ce, peu importe leur rôle |
| Tous (chercheurs et partenaires) respectaient systématiquement leurs promesses et engagements                         |
| <b>DIMENSION COGNITIVE</b>                                                                                            |
| Je savais exactement quelles étaient les attentes des tous (chercheurs et partenaires) face au projet                 |
| Nous avons clairement identifié des objectifs à atteindre qui étaient communs pour tous                               |
| Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des étapes nécessaires à la réalisation du projet   |
| Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des tâches à accomplir lors du projet               |
| L'échéancier de réalisation des différentes phases du projet était toujours clairement établi                         |
| Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des objectifs du projet de recherche                |

La dimension structurelle contenait cinq énoncés dans sa version initiale. Suite à l'analyse de corrélations inter-énoncés, nous avons retenu seulement trois énoncés pour cette dimension (soit S1, S2 et S5). D'une part, les énoncés S3 et S4 ne corrôlaient pas suffisamment avec les autres énoncés de la dimension. D'autre part, l'énoncé S4 corrôlait trop fortement avec des énoncées des deux autres dimensions. La dimension relationnelle contenait, au départ, neuf énoncés avec des corrôlations inter-énoncés très variables autant pour l'échantillon de chercheurs (entre .08 et .67)

que pour celui de partenaires (entre .10 et .79). En se basant sur les mêmes critères que précédemment nommés, la comparaison des données provenant des deux échantillons a permis de retrancher trois énoncés (c.-à-d. R5, R6 et R7). La dimension cognitive contenait sept énoncés dans sa version initiale et les corrélations inter-énoncés variaient de .01 à .58 pour les chercheurs et de .14 à .70 pour les partenaires. L'énoncé C4 a été supprimé puisqu'il corrélait trop fortement avec les énoncés de la dimension relationnelle et ce, autant lorsque de l'analyse des données des chercheurs que pour celle des partenaires.

### ***Étape 2. Analyses factorielles exploratoires (15 énoncés)***

Lors de cette deuxième étape, une analyse exploratoire a été effectuée sur les 15 énoncés restant à l'aide d'une solution prédéterminée à trois facteurs, correspondant aux trois dimensions des relations chercheurs-praticiens. Étant donné que deux des facteurs étaient corrélés à plus de .30, nous avons opté pour une rotation Oblimin (Osborne & Costello, 2009). Encore une fois, les analyses factorielles exploratoires ont été effectuées de façon séparée pour les chercheurs et les partenaires de la pratique (voir tableaux 4 et 5 de la page suivante).

Les résultats ont ensuite été comparés pour dégager les similarités entre les deux groupes. Deux énoncés (soit R9 et C7) ont d'emblée été retirés étant donné qu'ils saturaient sur plus d'une dimension ce, autant pour les analyses effectuées pour les chercheurs que pour les partenaires. La comparaison entre les chercheurs et les partenaires a amené à retrancher deux autres énoncés, soit les énoncés R2 et C6, ayant une saturation adéquate pour seulement un des deux échantillons de répondants. Au final, trois énoncés (S1, S3, S5) ont été retenus pour la dimension structurelle, quatre pour la dimension relationnelle (R1, R3, R4, R8) et quatre pour la dimension cognitive (C1, C2, C3, C5).



**Tableau 4. Matrice de facteurs pour l'échantillon de 106 chercheurs (15 énoncés  
– échelle en validation)**

|                                                                                                                 | Struc.      | Rela.       | Cogn.       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| <b>S1</b> Le déroulement des interactions étaient bien défini par des règles de fonctionnement explicites       | <b>.738</b> | .206        | .034        |
| <b>S2</b> Les interactions entre chercheurs et partenaires étaient systématiquement planifiées dans le temps    | <b>.754</b> | .299        | .172        |
| <b>S5</b> Des procédures claires et des ententes formelles ont structuré le déroulement des interactions        | <b>.735</b> | .203        | .319        |
| <b>R1</b> Le partage des idées se faisait toujours de façon respectueuse entre chercheurs et les partenaires    | .143        | <b>.729</b> | .276        |
| <b>R2</b> Les points de vue de tous étaient systématiquement entendus avant de prendre une décision             | .270        | .680*       | .113        |
| <b>R3</b> Si j'avais besoin d'aide, je pouvais toujours compter sur les partenaires impliqués dans le projet    | .262        | <b>.670</b> | .084        |
| <b>R4</b> Je faisais entièrement confiance aux partenaires impliqués dans le projet                             | .176        | <b>.548</b> | .176        |
| <b>R8</b> Les chercheurs et les partenaires étaient toujours perçus et traités de façon égalitaire...           | .104        | <b>.633</b> | .342        |
| <b>R9</b> Tous (chercheurs et partenaires) respectaient systématiquement leurs promesses et engagements         | .288        | .432        | .127        |
| <b>C1</b> Je savais exactement quelles étaient les attentes des tous (chercheurs et partenaires) face au projet | .343        | .348        | <b>.633</b> |
| <b>C2</b> Nous avons clairement identifié des objectifs à atteindre qui étaient communs pour tous               | .295        | .403        | <b>.606</b> |
| <b>C3</b> Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des étapes nécessaires..            | .194        | .172        | <b>.822</b> |
| <b>C5</b> Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des tâches à accomplir...           | .174        | .162        | <b>.713</b> |
| <b>C6</b> L'échéancier de réalisation des différentes phases du projet était toujours clairement établi         | .336        | .496        | .238        |
| <b>C7</b> Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des objectifs du projet ..          | .308        | .508        | .436        |

Note : \* Cet énoncé a été éliminé suite à la comparaison avec les données des 63 partenaires

**Tableau 5. Matrice de facteurs pour l'échantillon de 63 partenaires (15 énoncés  
– échelle en validation)**

|                                                                                                                 | Struc.      | Rela.       | Cogn.       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| <b>S1</b> Le déroulement des interactions étaient bien défini par des règles de fonctionnement explicites       | <b>.966</b> | .018        | .078        |
| <b>S2</b> Les interactions entre chercheurs et partenaires étaient systématiquement planifiées dans le temps    | <b>.534</b> | .123        | .123        |
| <b>S5</b> Des procédures claires et des ententes formelles ont structuré le déroulement des interactions...     | <b>.716</b> | .101        | .044        |
| <b>R1</b> Le partage des idées se faisait toujours de façon respectueuse entre chercheurs et les partenaires    | .199        | <b>.622</b> | .062        |
| <b>R2</b> Les points de vue de tous étaient systématiquement entendus avant de prendre une décision             | .085        | .374        | .358        |
| <b>R3</b> Si j'avais besoin d'aide, je pouvais toujours compter sur les chercheurs impliqués dans le projet     | .070        | <b>.841</b> | .179        |
| <b>R4</b> Je faisais entièrement confiance aux chercheurs impliqués dans le projet                              | .034        | <b>.931</b> | .064        |
| <b>R8</b> Les chercheurs et les partenaires étaient toujours perçus et traités de façon égalitaire...           | .066        | <b>.750</b> | .046        |
| <b>R9</b> Tous (chercheurs et partenaires) respectaient systématiquement leurs promesses et engagements         | .160        | .410        | .248        |
| <b>C1</b> Je savais exactement quelles étaient les attentes des tous (chercheurs et partenaires) face au projet | .066        | .159        | <b>.527</b> |
| <b>C2</b> Nous avons clairement identifié des objectifs à atteindre qui étaient communs pour tous               | .185        | .090        | <b>.618</b> |
| <b>C3</b> Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des étapes nécessaires...           | .059        | .029        | <b>.755</b> |
| <b>C5</b> Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des tâches à accomplir...           | .131        | .135        | <b>.674</b> |
| <b>C6</b> L'échéancier de réalisation des différentes phases du projet était toujours clairement établi         | .005        | .016        | .719*       |
| <b>C7</b> Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des objectifs du projet...          | .125        | .298        | .393        |

Note : \* Cet énoncé a été éliminé suite à la comparaison avec les données des 106 chercheurs

### ***Étape 3. Analyse confirmatoire selon trois dimensions (11 énoncés)***

Une analyse factorielle confirmatoire a ensuite permis de valider la structure avec les 11 énoncés restants. L'analyse a été réalisée à partir de la matrice de covariance des réponses aux énoncés à l'aide du logiciel AMOS (Arbuckle, 2012) en utilisant la méthode du maximum de vraisemblance (maximum likelihood). L'ajustement du modèle a été évalué grâce à quatre indices : le comparative Fit Index (CFI), le Tucker-Lewis Index (TLI), le Root Mean Square Approximation (RMSEA) et le Standardized Root Mean Square Residuals (SRMR). Des valeurs au-dessus de .90 pour le CFI et le TLI indiquent un ajustement satisfaisant et des valeurs de .07 ou moins pour le RMSEA et de .08 ou moins pour le SRMR sont considérées comme acceptables (Hooper, Coughlan, & Mullen, 2008).

Lorsqu'effectués avec l'échantillon de chercheurs, les indices d'ajustement ont d'abord révélé une adéquation non optimale ( $\chi^2(41) = 87.72$ ; TLI = .82; CFI = .87 ; RMSEA = .10 [.07 - .13] ; SRMR = .08). L'ajout d'une covariance entre les énoncés 5 et 6 (deux énoncés mesurant la confiance entre chercheurs et partenaires) et entre les énoncés 10 et 11 (deux énoncés mesurant la vision commune entre chercheurs et partenaires) ont permis une adéquation satisfaisante avec le modèle théorique :  $\chi^2(39) = 50.92$ ; TLI = .95; CFI = .97 ; RMSEA = .05 [.00 - .09] ; SRMR = .06. Lorsqu'effectués avec l'échantillon de partenaires, les indices d'ajustement ont d'emblée révélé une adéquation satisfaisante avec le modèle théorique ( $\chi^2(41) = 46.02$ ; TLI = .98; CFI = .98 ; RMSEA = .04 [.00 - .10] ; SRMR = .07). Aucune modification n'a donc été nécessaire pour l'échantillon de partenaires.

Autant pour les chercheurs que les partenaires une solution à trois facteurs a été mise en évidence (voir tableau 6). Au final, la dimension structurelle est composée de trois énoncés (ex., « Le déroulement de la relation était bien défini par des règles de fonctionnement explicites »), la dimension relationnelle est représentée par quatre énoncés (ex., « Le partage des idées se faisait toujours de façon respectueuse et

inclusive »), alors que quatre énoncés composent la dimension cognitive (ex., « Nous avons clairement identifié des objectifs à atteindre qui étaient communs et partagés par tous les partenaires et les chercheurs »).

**Tableau 6. Analyses confirmatoires pour l'échantillon de chercheurs (N=106) et de partenaires de la pratique (N=63)**

|                                                                                                                                   | Chercheurs (N=106) |               |           | Partenaires (N=63) |               |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|---------------|-----------|--------------------|---------------|-----------|
|                                                                                                                                   | Structurelle       | Relationnelle | Cognitive | Structurelle       | Relationnelle | Cognitive |
| 1. Le déroulement des interactions était bien défini par des règles de fonctionnement explicites                                  | .69 (.19)          |               |           | .92 (.22)          |               |           |
| 2. Les interactions entre chercheurs et partenaires étaient systématiquement planifiées dans le temps                             | .76 (.19)          |               |           | .60 (.26)          |               |           |
| 3. Des procédures claires et des ententes formelles ont structuré le déroulement des interactions entre chercheurs et partenaires | .78 (.21)          |               |           | .75 (.25)          |               |           |
| 4. Le partage des idées se faisait toujours de façon respectueuse entre les chercheurs et les partenaires                         |                    | .85 (.03)     |           |                    | .60 (.07)     |           |
| 5. Si j'avais besoin d'aide, je pouvais toujours compter sur les partenaires impliqués dans le projet                             |                    | .47 (.10)     |           |                    | .84 (.06)     |           |
| 6. Je faisais entièrement confiance aux partenaires impliqués dans le projet                                                      |                    | .49 (.08)     |           |                    | .95 (.07)     |           |
| 7. Les chercheurs et les partenaires étaient toujours perçus et traités de façon égalitaire et ce, peu importe leur rôle          |                    | .67 (.07)     |           |                    | .75 (.11)     |           |
| 8. Je savais exactement quelles étaient les attentes des tous (chercheurs et partenaires) face au projet                          |                    |               | .65 (.10) |                    |               | .61 (.09) |
| 9. Nous avons clairement identifié des objectifs à atteindre qui étaient communs pour tous (chercheurs et partenaires)            |                    |               | .88 (.08) |                    |               | .85 (.06) |
| 10. Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des étapes nécessaires à la réalisation du projet           |                    |               | .47 (.22) |                    |               | .55 (.09) |
| 11. Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des tâches à accomplir lors du projet                       |                    |               | .56 (.17) |                    |               | .82 (.14) |

#### ***Étape 4. Indices de fidélité de la mesure des relations chercheurs-praticiens***

Un alpha de cronbach a été calculé afin de mesurer la fidélité des trois dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) de l'échelle de mesure chercheurs-praticiens à 11 énoncés. Cet alpha a été calculé pour l'échantillon de chercheurs et celui des partenaires de la pratique. Les moyennes et les alphas de Cronbach des trois dimensions révèlent une homogénéité satisfaisante autant chez les chercheurs (moyennes varient de 4.15 à 4.55 ;  $\alpha$  varient de .71 à .79) que chez les partenaires (moyennes varient de 4.46 à 4.76 ;  $\alpha$  varient de .79 à .86). Les corrélations entre les énoncés compris dans chacune des trois dimensions ont également été calculées pour

l'échantillon de chercheurs et de celui des partenaires de la pratique. Les corrélations inter-énoncés varient de 0.43 ( $p < .01$ ) à 0.69 ( $p < .01$ ) pour la dimension structurelle, de 0.27 ( $p < .01$ ) à 0.80 ( $p < .01$ ) pour la dimension relationnelle et de 0.30 ( $p < .01$ ) à 0.71 ( $p < .01$ ) pour la dimension cognitive. Le détail des analyses est présenté en Annexe C.

Finalement, un test-retest auprès d'environ 15% de l'échantillon (20 chercheurs et 10 partenaires des milieux de pratique) été effectué à un mois d'intervalle. Un coefficient de corrélation interclasse (ICC) a été calculé pour chacune des trois dimensions de l'échelle à 11 énoncés des relations chercheurs-partenaires. Les résultats obtenus sont adéquats pour les trois dimensions (Structurelle : ICC = .82, 95% CI [.66, .91]; Relationnelle : ICC = .75, 95% CI [.55, .87]; Cognitive : ICC = .82, 95% CI [.65, .91]).

#### ***Étape 5. Examen de la validité critériée des trois dimensions des relations chercheurs-praticiens***

La validité critériée des trois dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) de l'échelle de mesure des relations chercheurs-praticiens a été testée à l'aide d'un modèle d'équation structurelle. De façon préliminaire, des analyses ont été effectuées afin de démontrer que, lors de régressions simples, les trois dimensions des relations chercheurs-praticiens (structurelle, relationnelle, cognitive) sont positivement corrélées à la pertinence et à l'utilisation des connaissances (voir tableau 8 à 10 de la page suivante). Ces analyses ont été effectuées afin l'échantillon de chercheurs (N=106), de partenaires de la pratique (N=63), mais également avec l'ensemble des 169 participants.

**Tableau 8. Corrélations entre les trois dimensions des relations chercheurs-praticiens, la pertinence et l'utilisation des connaissances (Ensemble des 169 participants)**

|               | Structurelle | Relationnelle | Cognitive | Pertinence | Utilisation |
|---------------|--------------|---------------|-----------|------------|-------------|
| Structurelle  | 1            | .149          | .379**    | .275*      | .218*       |
| Relationnelle |              | 1             | .337**    | .505**     | .260*       |
| Cognitive     |              |               | 1         | .453**     | .328**      |
| Pertinence    |              |               |           | 1          | .505**      |
| Utilisation   |              |               |           |            | 1           |

$p < .05 = *$ ,  $p < .01 = **$

**Tableau 9. Corrélations entre les trois dimensions des relations chercheurs-praticiens, la pertinence et l'utilisation des connaissances (Chercheurs, N=106)**

|               | Structurelle | Relationnelle | Cognitive | Pertinence | Utilisation |
|---------------|--------------|---------------|-----------|------------|-------------|
| Structurelle  | 1            | .173          | .331**    | .253*      | .289*       |
| Relationnelle |              | 1             | .392**    | .346**     | .226*       |
| Cognitive     |              |               | 1         | .412**     | .341**      |
| Pertinence    |              |               |           | 1          | .683**      |
| Utilisation   |              |               |           |            | 1           |

$p < .05 = *$ ,  $p < .01 = **$

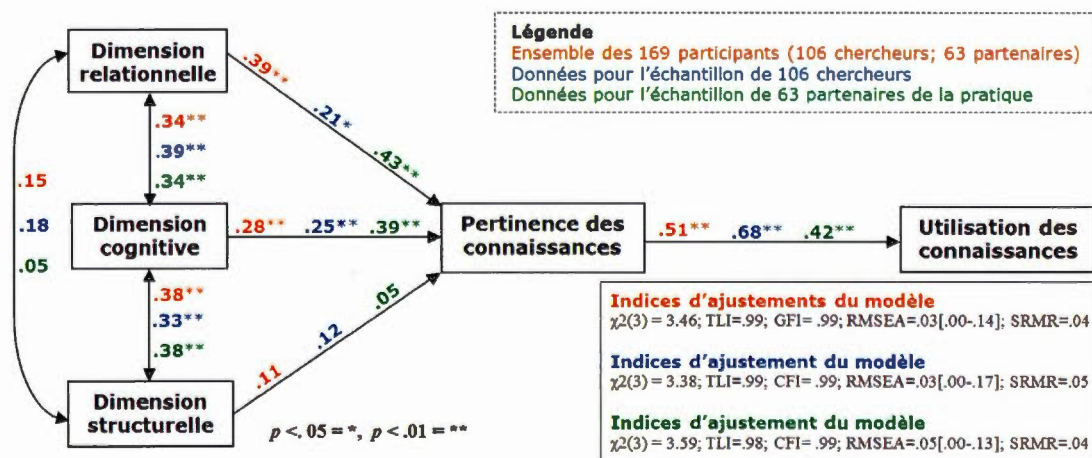
**Tableau 10. Corrélations entre les trois dimensions des relations chercheurs-praticiens, la pertinence et l'utilisation des connaissances (Partenaires de la pratique, N=63)**

|               | Structurelle | Relationnelle | Cognitive | Pertinence | Utilisation |
|---------------|--------------|---------------|-----------|------------|-------------|
| Structurelle  | 1            | .050          | .375**    | .208*      | .191*       |
| Relationnelle |              | 1             | .344**    | .566**     | .327**      |
| Cognitive     |              |               | 1         | .554**     | .388**      |
| Pertinence    |              |               |           | 1          | .423**      |
| Utilisation   |              |               |           |            | 1           |

$p < .05 = *$ ,  $p < .01 = **$

Suite à ces analyses, un modèle d'équation structurelle a été effectué afin de tester notre hypothèse selon laquelle les relations chercheurs-praticiens auraient un effet indirect sur l'utilisation des connaissances par leur influence sur la pertinence attribuée aux connaissances produites par les milieux de pratique. Le modèle a d'abord été testé avec l'ensemble des 169 participants pour examiner la contribution des trois dimensions chercheurs-praticiens afin de prédire la pertinence et l'utilisation des connaissances. Le modèle a ensuite été testé de façon séparée pour les deux échantillons de répondants, soit les 106 chercheurs et les 63 partenaires de la pratique.

Figure 1. L'influence des relations chercheurs-praticiens sur la pertinence et l'utilisation des connaissances issues des recherches



La figure 1 présente la contribution des trois des dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) afin de prédire la pertinence et l'utilisation des connaissances issues des recherches pour (a) l'ensemble des 169 participants (données en orange); (b) l'échantillon de 106 chercheurs (données en bleu) et; c) l'échantillon de 63 partenaires de la pratique (données en vert). D'abord, les données montrent que les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances de façon indirecte, soit par leur effet positif sur la pertinence des connaissances. L'effet de la médiation a été confirmé avec la méthode du bootstrapping (Bias-corrected bootstrap;

intervalle de confiance 95%; 2000 bootstrap samples) pour les trois échantillons de façon séparée. Un effet médiateur est confirmé lorsque l'intervalle exclut le zéro. Cet effet médiateur de la pertinence des connaissances est obtenu autant pour l'échantillon de chercheurs (bootstrap = 6.8, SE= .11, 95% CI [.06, 33.3]), pour celui des partenaires de la pratique (bootstrap = 14.9, SE= .17, 95% CI [.95, 44.9]), que pour l'échantillon contenant l'ensemble des 169 participants (bootstrap = 7.3, SE= .11, 95% CI [.07, 30.1]).

Ensuite, on peut noter que les dimensions cognitives et relationnelles sont beaucoup plus importantes que la dimension structurelle afin de prédire la pertinence des connaissances. Ainsi, lorsque testée seule, chacune des trois dimensions corrèle significativement aux mesures de pertinence et d'utilisation des connaissances (voir tableaux 8, 9, 10). Par contre, lorsque les trois dimensions sont testées simultanément dans un même modèle, la dimension structurelle devient non-significative autant pour l'échantillon de chercheurs que celui des partenaires de la pratique. La dimension structurelle reste, néanmoins, corrélée positivement à la dimension cognitive et relationnelle, mais de façon non significative ( $p > .05$ ).

### Discussion

Bien que l'établissement et le maintien de relations entre les chercheurs et partenaires de la pratique semblent jouer un rôle primordial afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues de la recherche, la façon même dont ces relations fonctionnent n'est pas adéquatement articulée dans la littérature (Ellen & Brown, 2016; Gagliardi & Dobrow, 2016; Kothari et al., 2014). Cette articulation est d'autant plus difficile qu'il existe très peu d'échelles valides afin de mesurer les relations chercheurs-praticiens. La présente étude permet un apport méthodologique important en décrivant les différentes étapes de développement et de validation d'une échelle mesurant les relations chercheurs-praticiens selon trois dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive). À notre connaissance, il n'existe aucune échelle de mesure



validée mesurant ces différentes dimensions des relations chercheurs-praticiens. Cette échelle est d'autant plus intéressante qu'elle a été validée à la fois auprès de chercheurs et de partenaires de la pratique. À notre connaissance, seulement quelques recherches furent effectuées, telles que la nôtre, auprès d'un échantillon de chercheurs et de partenaires de la pratique de façon simultanée (Dillon et al., 2014; Guindon et al., 2010; Lavis et al., 2010; Sibbald et al., 2014).

La présente étude offre également des avancées conceptuelles intéressantes en posant des hypothèses sur les processus par lesquels les relations chercheurs-praticiens peuvent influencer l'utilisation des connaissances issues de la recherche. En accord avec plusieurs travaux (Gagliardi & Dobrow, 2015; Huberman, 1990; Kothari et al., 2014; Kramer & Wells, 2005; Palinkas et al., 2009), les données soutiennent que les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances par leur effet positif sur la pertinence des connaissances (c.-à-d. l'accès à des connaissances crédibles et applicables en fonction du contexte d'intervention des milieux de pratique). Ces résultats sont obtenus autant pour l'échantillon de chercheurs que pour celui des partenaires de la pratique.

Les données de la figure 1 montrent, néanmoins, que ce serait principalement les dimensions relationnelle et cognitive des relations chercheurs-praticiens qui favoriseraient l'utilisation des connaissances par leur effet positif sur la pertinence des connaissances. Nous pouvons supposer que la mise en place de mécanismes d'échange structurés est d'abord importante afin de consolider et structurer les relations entre les différents acteurs. La dimension structurelle faciliterait l'établissement de relations de qualité empreinte de confiance et de respect entre les chercheurs et les partenaires de la pratique (dimension relationnelle). Ces échanges structurés seraient également une condition essentielle pour permettre aux chercheurs et partenaires de pouvoir négocier et établir des buts communs, d'atteindre une similarité dans la vision du processus de collaboration et d'élaborer des cadres de



référence partagés (dimension cognitive). Les résultats suggèrent ainsi que, une fois que les dimensions relationnelle et cognitive seraient bien établies, la dimension structurelle perdrait de sa valeur prédictive puisque les dimensions cognitives et relationnelles seraient les plus importantes afin d'expliquer la pertinence et l'utilisation des connaissances. D'autres recherches longitudinales sont nécessaires afin de valider cette hypothèse.

Face à ce constat et à lumière des résultats issus de la présente recherche, il apparaît important de garder en tête l'importance de s'interroger sur la validité des indicateurs actuellement utilisés afin de mesurer le concept de relations chercheurs-praticiens. À notre connaissance, il existe actuellement que très peu d'auteurs ayant rapporté des indices – tous liés à la fidélité – des instruments utilisés à cette fin (voir notamment les travaux de Belkhodja et al., 2007; Cherney et al., 2012; Lysenko et al., 2014; Ouimet et al., 2009). Tout en reconnaissant cette avancée, l'enjeu demeure à savoir si les indicateurs utilisés par ces auteurs mesurent adéquatement l'ensemble des dimensions des relations chercheurs-praticiens. Les indices de fidélité, bien qu'utiles, sont nettement insuffisants afin de démontrer la validité d'un instrument de mesure (Gervais et al., 2016; Nunnally & Bernstein, 1994). Plusieurs options sont à la portée des auteurs afin de s'assurer que les indicateurs utilisés fournissent une représentation adéquate du construit théorique que l'on veut mesurer. Une de ces options repose sur l'utilisation d'une assise théorique solide lors du développement de ces indicateurs (Estabrooks, Wallin, & Milner, 2003, Prochaska, Wright, & Velicer, 2008). En bref, cette étude soutient la nécessité pour les auteurs d'articles scientifiques, de décrire à la fois les valeurs psychométriques des instruments utilisés, mais également rapporter leur assise théorique sous-jacente et leur cohérence avec les indicateurs choisis.

### **Limites de l'étude**

Le fait que l'étude s'appuie sur des données autorapportées plutôt que sur des mesures comportementales constitue une première limite. L'étude de validation devra

également être poursuivie avec un plus grand nombre de participants afin de s'assurer de la stabilité des résultats obtenus. À ce niveau, nous avons obtenu un ratio juste en dessous de la norme de cinq participants par énoncés lors des analyses factorielles exploratoires avec l'échantillon de partenaires, ce qui constitue une seconde limite. Notons cependant que le fait d'avoir testé la structure factorielle avec deux échantillons différents contribue à augmenter son indice de validité (Osborne & Costello, 2009; Tabachnick & Fidell, 2013). Ceci étant dit, il n'est habituellement pas recommandé de faire une analyse exploratoire et une analyse confirmatoire avec le même échantillon, cela constitue une troisième limite de notre étude. Une autre étude veillant à tester de façon confirmatoire la structure factorielle est donc nécessaire. Finalement, une dernière limite relève de la nature transversale de notre étude : il n'est donc pas possible de confirmer la direction des liens entre les variables étudiées.

### **Conclusion**

Cette étude a permis de proposer des indicateurs afin d'opérationnaliser trois dimensions – structurelle, relationnelle et cognitive – des relations chercheurs-praticiens. Cette étude soutient l'importance de tenir en compte ces trois dimensions afin d'évaluer l'efficacité des stratégies misant sur les relations chercheurs-praticiens à favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches. L'échelle développée dans cette étude représente une avancée intéressante pour les chercheurs et les partenaires de la pratique voulant évaluer les stratégies misant sur les relations recherche-pratique qu'ils mettent en œuvre. La présente étude offre également des avancées conceptuelles intéressantes en démontrant que les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues de la recherche de façon indirecte, soit par leur effet positif sur la pertinence de ces connaissances (c.-à-d. l'accès à des connaissances crédibles et applicables en fonction du contexte d'intervention des milieux de pratique). Les propositions de cet article sont, selon nous, d'autant plus valides qu'elles s'appuient à la fois sur des données empiriques,

mais également sur une solide assise théorique issue des travaux de Gervais et al., (accepté avec modification).

Un des objectifs de l'étude était de s'attarder spécifiquement aux relations chercheurs-praticiens comme déterminants de la pertinence et de l'utilisation des connaissances issues de la recherche. Par contre, de nombreux facteurs peuvent agir afin de favoriser ou entraver la pertinence et l'utilisation des connaissances issues de la recherche, tels que le contexte d'implantation, la qualité des données probantes ou encore les caractéristiques individuelles des chercheurs et des milieux de pratique (Damschroder et al., 2009). Il serait intéressant de reprendre l'échelle de mesure des relations chercheurs-praticiens et vérifier si sa valeur prédictive de la pertinence et de l'utilisation des connaissances se maintient lorsque l'on tient compte d'un ou plusieurs de ces facteurs.

### Références

- Arbuckle, J. L. (2012). Amos TM 21 user's guide. Chicago, US. : SPSS.
- Belkhodja, O., Amara, N., Landry, R., & Ouimet, M. (2007). The extent and organizational determinants of research utilization in Canadian health services organizations. *Science Communication*, 28(3), 377-417.
- Caplan, N. (1979). The two-communities theory and knowledge utilization. *The American Behavioral Scientist*, 22(3), 459-470.
- Chagnon, F., Pouliot, L., Malo, C., Gervais, M-J., Pigeon, M-E. (2010). Comparison of determinants of research knowledge utilization by professionals and administrators in the field of child and family social services. *Implementation Science*. 5 :41.
- Cherney, A., Povey, J., Head, B., Boreham, P., & Ferguson, M. (2012). What influences the utilisation of educational research by policy-makers and practitioners?: The perspectives of academic educational researchers. *International Journal of Educational Research*, 56, 23-34.
- Dagenais, C., Janosz, M., Abrami, P., Bernard, R., & Lysenko, L. (2008). *Integrating research-based information into the professional practices by teachers and school administrators: Towards a knowledge transfer model adapted to the educational environment*. Montreal: Canadian Council on Learning.
- Damschroder, L. J., Aron, D. C., Keith, R. E., Kirsh, S. R., Alexander, J. A., & Lowery, J. C. (2009). Fostering implementation of health services research findings into practice: a consolidated framework for advancing implementation science. *Implementation science*, 4(1).
- de Goede, J., van Bon-Martens, M. J., Mathijssen, J. J., Putters, K., & van Oers, H. A. (2012). Looking for interaction: quantitative measurement of research utilization by Dutch local health officials. *Health Research Policy and Systems*, 10(1).
- Denis, J. L., Lehoux, P., Hivon, M., & Champagne, F. (2003). Creating a new articulation between research and practice through policy? The views and

- experiences of researchers and practitioners. *Journal of Health Services Research & Policy*, 8(suppl 2), 44-50.
- Dillon, C., Bell, N., Fouseki, K., Laurenson, P., Thompson, A., & Strlič, M. (2014). Mind the gap: rigour and relevance in collaborative heritage science research. *Heritage Science*, 2(1), 1-22
- Drahota, A., Meza, R. D., Brikho, B., Naaf, M., Estabillo, J. A., Gomez, E. D., & Aarons, G. A. (2016). Community-Academic Partnerships: A Systematic Review of the State of the Literature and Recommendations for Future Research. *The Milbank Quarterly*, 94(1), 163-214.
- Ellen, M. E., Lavis, J. N., Sharon, A., & Shemer, J. (2014). Health systems and policy research evidence in health policy making in Israel: what are researchers' practices in transferring knowledge to policy makers?. *Health Research Policy and Systems*, 12(1).
- Ellen, M., & Brown, A. (2016). Transferring research from researchers to knowledge users: the importance of relationships and getting them right. *Journal of health services research & policy*, 21(2), 134-136.
- Estabrooks, C. A., Squires, J. E., Cummings, G. G., Birdsell, J. M., & Norton, P. G. (2009). Development and assessment of the Alberta Context Tool. *BMC health services research*, 9(1).
- Estabrooks, C., Wallin, L., & Milner, M. (2003). Measuring knowledge utilization in health care', *Journal of Policy Analysis & Evaluation*, 1 (1), 3-36.
- Gagliardi, A. R., & Dobrow, M. J. (2016). Identifying the conditions needed for integrated knowledge translation (IKT) in health care organizations: qualitative interviews with researchers and research users. *BMC Health Services Research*, 16(1).
- Gagliardi, A. R., Berta, W., Kothari, A., Boyko, J., & Urquhart, R. (2016). Integrated knowledge translation (IKT) in health care: A scoping review. *Implementation Science*, 11(1).

- Gervais, M. J., Marion, C., Dagenais, C., Chiocchio, F., & Houlfort, N. (2016). Dealing with the complexity of evaluating knowledge transfer strategies: Guiding principles for developing valid instruments. *Research Evaluation*, 25(1), 62-69.
- Gervais, M.J., & Chagnon, F., & Houlfort, N. (2016). Proposition d'un cadre conceptuel illustrant trois dimensions des relations entre chercheurs et partenaires de la pratique. *Revue Nouvelle Pratique Sociale*, 28(2).
- Gervais, M.J., Houlfort, N., & Chagnon, F. (accepté avec modification). Pourquoi l'établissement et le maintien des relations chercheurs-praticiens favorisent-elles l'utilisation des connaissances issues des recherches? *Revue Canadienne en Évaluation de Programme*.
- Gervais, M.-J., Chagnon, F., Tron-Bardon, C., & Paccioni, A. (2011). Importance des échanges entre chercheurs et praticiens pour favoriser l'utilisation des connaissances scientifiques : Études de cas en centre jeunesse. *Revue Intervention*, 134 (1), 69-78.
- Guindon, G. E., Lavis, J. N., Becerra-Posada, F., Malek-Afzali, H., Shi, G., Ashok, C., Yesudian, K., & Hoffman, S. (2010). Bridging the gaps between research, policy and practice in low- and middle-income countries: a survey of health care provider. *CMAJ*, 8:3.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: guidelines for determining model fit. *Electron.J.Bus.Res.Methods*, 6(1), 53-60.
- Huberman, M. (1990). Linkage between researchers and practitioners: A qualitative study. *American educational research journal*, 27(2), 363-391.
- Hutchinson, J. R. (1995). A multimethod analysis of knowledge use in social policy research use in decisions affecting the welfare of children. *Science Communication*, 17(1), 90-106.
- Jose, K., Venn, A., Jarman, L., Seal, J., Teale, B., Scott, J., & Sanderson, K. (2016). Partnering Healthy@ Work: an Australian university—government partnership facilitating policy-relevant research. *Health promotion international*.

- Kothari, A., MacLean, L., Edwards, N., & Hobbs, A. (2011). Indicators at the interface: managing policymaker-researcher collaboration. *Knowledge Management Research & Practice*, 9(3), 203-214.
- Kothari, A., Sibbald, S. L., & Wathen, C. N. (2014). Evaluation of partnerships in a transnational family violence prevention network using an integrated knowledge translation and exchange model: a mixed methods study. *Health research policy and systems*, 12(1).
- Kramer, D., & Wells, R. (2005). Achieving buy-in: building networks to facilitate knowledge transfer. *Science Communication*, 26, 428-444.
- Lavis J. N, Guindon G. E, Cameron D., Boupha B., Dejman M., Osei E., Sadana R., & Research to Policy and Practice Study Team (2010). Bridging the gaps between research, policy and practice in low- and middle-income countries: a survey of researchers. *CMAJ*, 182(9): 350-361.
- Lysenko, L. V., Abrami, P. C., Bernard, R. M., Dagenais, C., & Janosz, M. (2014). Educational research in educational practice: predictors of use. *Revue canadienne de l'éducation*, 37(2), 1-26.
- Mitton, C., Adair, C. E., McKenzie, E., Patten, S. B., & Perry, B. W. (2007). Knowledge transfer and exchange: review and synthesis of the literature. *Milbank Quarterly*, 85(4), 729-768.
- Nunnally, J., & Bernstein, I. (1994). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Osborne, J. W., & Costello, A. B. (2009). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Pan-Pacific Management Review*, 12(2), 131-146.
- Ouimet, M., Landry, R., Ziam, S., & Bédard, P. O. (2009). The absorption of research knowledge by public civil servants. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 5(4), 331-350.
- Palinkas, L. A., Aarons, G. A., Chorpita, B. F., Hoagwood, K., Landsverk, J., & Weisz, J. R. (2009). Cultural exchange and the implementation of evidence-

- based practice: Two case studies. *Research on Social Work Practice*, 19, 602-612.
- Palinkas, L. A., Fuentes, D., Finno, M., Garcia, A. R., Holloway, I. W., & Chamberlain, P. (2014). Inter-organizational collaboration in the implementation of evidence-based practices among public agencies serving abused and neglected youth. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 41(1), 74-85.
- Prochaska, J. O., Wright, J. A., & Velicer, W. F. (2008). Evaluating theories of health behavior change: A hierarchy of criteria applied to the transtheoretical model. *Applied Psychology*, 57(4), 561-588.
- Reed, M. S., Stringer, L. C., Fazey, I., Evelyn, A. C., & Kruijsen, J. H. J. (2014). Five principles for the practice of knowledge exchange in environmental management. *Journal of environmental management*, 146, 337-345.
- Ruppertsberg, A. I., Ward, V., Ridout, A., & Foy, R. (2014). The development and application of audit criteria for assessing knowledge exchange plans in health research grant applications. *Implementation Science*, 9(1), 1.
- Rycroft-Malone, J., Burton, C. R., Wilkinson, J., Harvey, G., McCormack, B., Baker, R., & Ariss, S. (2016). Collective action for implementation: A realist evaluation of organisational collaboration in healthcare. *Implementation Science*, 11(1).
- Sibbald, S. L., Tetroe, J., & Graham, I. D. (2014). Research funder required research partnerships: A qualitative inquiry. *Implementation Science*, 9(1).
- Tabachnik, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics (6<sup>e</sup> éd.). Boston, US : Allyn & Bacon/Pearson.
- Traynor, R., Dobbins, M., & DeCorby, K. (2015). Challenges of partnership research: insights from a collaborative partnership in evidence-informed public health decision making. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 11(1), 99-109.



## CHAPITRE V.

### DISCUSSION GÉNÉRALE

Ce dernier chapitre souligne la contribution de la présente thèse. Il se divise en trois sections. La première section présente les contributions théoriques des études composant cette thèse alors que la seconde aborde l'apport pratique des résultats obtenus. Une présentation des limites reliées aux études présentées dans cette thèse, des pistes de recherches futures, ainsi qu'une courte conclusion composent la troisième section.

#### 5.1. Implications théoriques

Malgré une volonté croissante des milieux de la recherche et des organismes subventionnaires d'augmenter l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales, un écart persiste entre la production de données probantes et leur utilisation dans les milieux de pratique (Dagenais et al., 2012; Lysenko et al., 2014; Morton, 2015). Dans plusieurs études, les relations chercheurs-praticiens apparaissent comme le facteur le plus important afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales (Chagnon et al., 2008; Cousin & Leithwood, 1993; Innvaer et al., 2002; Landry, Amara, & Lamari, 2001; Oliver, Lorenc, & Innvæ, 2014; Palinkas et al., 2009).

Actuellement, plusieurs modèles théoriques mettant à profit la stratégie de partenariat afin d'augmenter l'utilisation des connaissances issues des recherches (p.ex. Cousin & Leithwood, 1993; Huberman, 1990; Kramer & Wells, 2005; Mohrman & Shani, 2008) ou pour décrire les dynamiques du partenariat dans le domaine des sciences humaines et sociales (p.ex. Cherney, 2015; Palinkas et al., 2009; Reback et al., 2002; Wathen et al., 2011) ont été développés. Dans plusieurs études, les relations

chercheurs-praticiens apparaissent comme le facteur le plus important afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales (Chagnon et al., 2008; Cousin & Leithwood, 1993; Innvaer et al., 2002; Landry et al., 2001; Oliver et al., 2014; Palinkas et al., 2009). Or, bien que l'établissement et le maintien de relations entre chercheurs et partenaires de la pratique semblent jouer un rôle primordial afin de favoriser l'utilisation des connaissances scientifiques, le lien entre ces variables est encore mal compris (Chagnon et al., 2010; Newman, 2014; Morton, 2015). Il n'existe, à notre connaissance, aucun cadre conceptuel basé sur des fondements théoriques solides pouvant servir à opérationnaliser le concept de relations chercheurs-praticiens. De plus, on comprend encore mal comment les relations entre chercheurs et praticiens influencent l'utilisation des connaissances issues des recherches.

Cette thèse visait à fournir une réflexion permettant de soutenir les chercheurs et les partenaires de la pratique voulant évaluer les stratégies misant sur les relations chercheurs-praticiens qu'ils mettent en œuvre. Pour ce faire, trois études furent réalisées. En se basant sur le capital social comme assise théorique, l'étude 1 présentée dans l'article 1 propose un cadre illustrant trois grandes dimensions des relations recherche-pratique : structurelle, relationnelle et cognitive. En s'appuyant sur l'analyse de contenu dirigée (« *directed content analysis* », Hsieh & Shannon, 2005), la deuxième étude de la thèse avait pour objectif de valider le cadre conceptuel développé à l'étude 1. Pour ce faire, une étude qualitative auprès de chercheurs (N=12) et partenaires des milieux de pratique (N=24) a été effectuée. D'une part, les résultats issus de l'étude 2 ont permis une première opérationnalisation des différentes dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive) des relations chercheurs-praticiens. Plus spécifiquement, ont été développées cinq catégories conceptuelles, une définition de chacune de celles-ci, ainsi que leur lien avec les trois dimensions des relations chercheurs-pratique telles que conceptualisées dans l'étude 1.

**Tableau 3. Dimensions du construit des « relations chercheurs-praticiens »**

| <b>DIMENSION STRUCTURELLE</b>  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Mécanismes                     | <i>Procédures et règles de fonctionnement explicites encadrant les échanges</i><br><i>Planification des échanges (fréquence, modalité, lieux de rencontre, etc.)</i><br><i>Mécanismes formalisés afin de résoudre les conflits potentiels</i><br><i>Fréquence suffisante des échanges pour le maintien de la communication</i><br><i>Signature d'ententes formelles</i> |
| <b>DIMENSION RELATIONNELLE</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Confiance                      | <i>Pouvoir compter les uns sur les autres en cas de besoin</i><br><i>Se faire entièrement confiance</i><br><i>Engagements de la part des acteurs envers la recherche</i><br><i>Être rapidement disponibles et faciles à rejoindre en cas de besoin</i><br><i>Faire des compromis pour assurer que les attentes de tous soient comblées</i>                              |
| Respect/équité                 | <i>Partage des idées respectueux entre les chercheurs et des partenaires</i><br><i>Prise en compte de tous les points de vue avant de prendre une décision</i><br><i>Traitement équitable de tous les acteurs et ce, peu importe leur rôle</i><br><i>Possibilité pour tous les acteurs d'exprimer librement leur point de vue</i>                                       |
| <b>DIMENSION COGNITIVE</b>     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Buts/attentes                  | <i>Attentes face au projet sont claires et explicites pour tous</i><br><i>Identification d'objectifs communs/partagés par tous</i><br><i>Besoins/attentes de tous ont fait l'objet d'une réflexion collective</i>                                                                                                                                                       |
| Processus établi               | <i>Tâches à accomplir par chacun des acteurs clairement définies</i><br><i>Vision commune des différentes étapes du projet de recherche</i><br><i>Vision commune des objectifs à atteindre lors du projet de recherche</i><br><i>Échéancier de réalisation des différentes phases du projet clairement établi</i>                                                       |

Les résultats issus des analyses qualitatives ont également montré que les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues des recherches par leur effet positif sur l'accès, la crédibilité et la compréhension de ces connaissances. L'aspect structurel des relations recherche-pratique assure la présence de mécanismes facilitant la rencontre d'acteurs – chercheurs et partenaires de la pratique – évoluant dans des milieux distincts et, par le fait même, l'accès aux connaissances issues des recherches. Des interactions fréquentes et soutenues par des mécanismes bien structurés permettent la mise en commun des différents types de savoirs détenus par les chercheurs et les acteurs des milieux de pratique. Ainsi la

dimension structurelle soutiendrait l'opportunité de se rencontrer, d'avoir accès à l'autre et aux connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales.

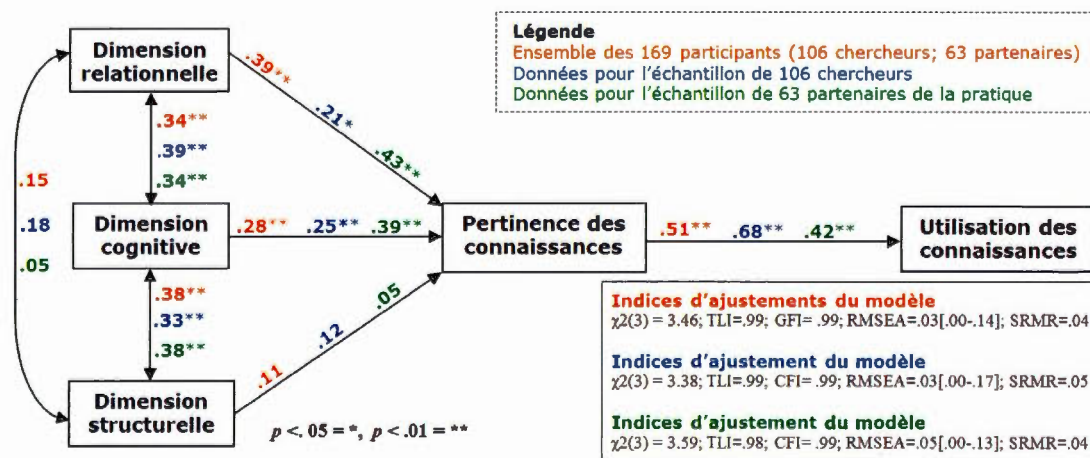
L'aspect relationnel joue, quant à lui, un rôle clé afin de favoriser la crédibilité perçue et la réceptivité chez les partenaires de la pratique envers les connaissances issues des recherches. De plus, lorsqu'ils sont dans une dynamique relationnelle basée sur le respect et la confiance, chercheurs et partenaires des milieux de pratique se sentiront moins menacés et seront davantage enclins à vouloir partager les savoirs qu'ils détiennent. En effet, la dimension relationnelle permettrait aux chercheurs et aux partenaires de la pratique d'entamer et de maintenir un processus continu de négociation de leurs visions respectives. Cette négociation continue serait nécessaire afin de pouvoir établir des buts et un langage commun, d'atteindre une similarité dans la vision du processus de collaboration et d'élaborer des cadres de référence partagés.

La dimension cognitive des relations recherche-pratique aiderait les partenaires de la pratique à mieux comprendre le sens des connaissances produites et leur applicabilité par rapport à leur contexte de pratique, ce qui augmenterait leur utilisation. Le partage d'une vision et de buts communs serait également une condition essentielle afin de soutenir le processus d'échange des savoirs. Lorsque les chercheurs et les praticiens partagent une vision commune des buts à atteindre, ils comprennent mieux le type de savoirs qu'ils doivent partager afin d'atteindre ces buts.

En bref, l'étude 2 présente une première articulation de la façon dont les relations chercheurs-praticiens peuvent être opérationnalisées et des mécanismes par lesquels ces relations influencent l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. L'étude 3 visait à parfaire cette articulation par le biais d'une étude quantitative réalisée auprès de 106 chercheurs et 63 partenaires des milieux de pratique. Un premier objectif de cette étude a été le développement et la validation d'un instrument de mesure des relations chercheurs-praticiens selon trois

dimensions (structurelle, relationnelle, cognitive). Pour ce faire, nous nous sommes basés sur les cinq catégories conceptuelles développées dans l'étude 2 pour en faire l'opérationnalisation en 21 énoncés des relations chercheurs-praticiens. La validation de construit de cette échelle selon trois dimensions s'est effectuée par le biais d'analyses factorielles exploratoires et confirmatoires. Un deuxième objectif de l'étude 3 était d'examiner la validité prédictive de ces trois dimensions des relations chercheurs-praticiens sur (a) la pertinence des connaissances issues d'un projet recherche, soit l'accès, la crédibilité et la compréhension de ces connaissances, ainsi que sur (b) l'utilisation des connaissances issues d'un projet recherche. En ce sens, les résultats ont permis de confirmer que les relations chercheurs-praticiens favorisent l'utilisation des connaissances issues des recherches par leur effet positif sur l'accès, la crédibilité et la compréhension de ces connaissances.

Figure 2. L'influence des relations chercheurs-praticiens sur la pertinence et l'utilisation des connaissances issues des recherches



Enfin, cette thèse apporte un élément crucial quant à la compréhension des processus par lesquels les relations recherche-pratique influencent l'utilisation des connaissances issues des recherches en sciences humaines et sociales. Alors que les relations recherche-pratique sont présentées comme un facteur significatif afin de

favoriser l'utilisation des connaissances, un *effet direct* entre la mise en place de ces relations et l'utilisation des connaissances est souvent suggéré (p.ex. Boyer & Langbein, 1991; Chagnon et al., 2010; Innvaer et al., 2002; Landry et al., 2001). Or, les résultats issus de ce programme de recherche suggèrent clairement que les relations recherche-pratique influencent de façon *indirecte* l'utilisation des connaissances issues des recherches par leur effet sur la pertinence de ces connaissances (c.-à-d. l'accès à des connaissances crédibles et applicables en fonction du contexte d'intervention des milieux de pratique).

Ainsi, l'impact des relations recherche-pratique sur l'utilisation des connaissances serait, entre autres, fonction du fait que celles-ci influencent les facteurs affectifs (crédibilité) et cognitifs (compréhension). En ce sens, il apparaît important que les acteurs, voulant mettre en place des stratégies misant sur les relations recherche-pratique afin de favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches, considèrent la prise en compte de ces éléments. Les interventions visant à favoriser les relations recherche-pratique risquent d'avoir un effet mitigé sur l'utilisation des connaissances dans la mesure où ces facteurs affectifs et cognitifs ne sont pas pris en compte.

Ce résultat soutient également l'importance de considérer l'effet médiateur de la perception des partenaires des milieux de pratique entre la mise en place de relations recherche-pratique et l'utilisation des connaissances. Autrement dit, les connaissances issues des recherches sont compatibles, crédibles, utiles dans la mesure où ils sont perçus comme tels par ces partenaires. Rappelons que les cadres de référence des partenaires des milieux de pratiques servent de balises à travers lesquelles l'applicabilité des connaissances rendues disponibles est analysée « *Frames of reference, as we use the term, refers to the dimensions of research that are salient to persons in assessing a study, in effect their criteria for accepting or rejecting the results of the research.* » (Weiss et Bucuvalas, 1980, p. 302). C'est pourquoi nous

proposons que les relations recherche-pratique doivent permettre de soutenir l'accès aux connaissances scientifiques, mais également d'amoindrir les obstacles affectifs (réceptivité) et cognitifs (compréhension) à l'utilisation des connaissances issues des recherches par les milieux de pratique.

Récemment, Ouimet et ses collègues (2014) proposaient que *« la mobilisation de l'information dans l'analyse des politiques est alors susceptible de dépendre, notamment, de l'intensité émotionnelle du lien entre l'analyste et le chercheur. En ce sens, le phénomène n'est pas nécessairement un gage d'exactitude, de validité ou de fiabilité des renseignements communiqués par le chercheur. Ces conclusions contrastent avec les attentes découlant de la théorie du choix rationnel, qui postule que les émotions n'influent pas sur les décisions des personnes. La force émotionnelle d'un lien social pourrait agir à titre d'heuristique sociale employée par l'analyste pour réduire les coûts liés à l'évaluation de la validité de l'information transmise par un chercheur universitaire »* (Ouimet et al., 2014, p.14). À la lumière des résultats de cette thèse, il est effectivement possible d'avancer que non seulement la force émotionnelle d'un lien social risque d'agir sur l'évaluation de la validité de l'information. En ce sens, et tel que mentionné par Ouimet et ses collègues (2014), la prémisse issue de la théorie du choix rationnel selon laquelle les émotions n'influent pas sur les décisions se doit d'être remise en question<sup>2</sup>.

## 5.2. Implications pratiques

Les résultats de la thèse démontrent clairement l'importance des relations recherche-pratique dans l'utilisation des connaissances issues de la recherche. Ces contacts devraient s'effectuer par le biais de liens qui s'établissent avant, pendant et après les

---

<sup>2</sup> Gervais, M-J, Gagnon, F., & Bergeron, P. (2013) aborde cette réflexion en détail dans un rapport intitulé « Les conditions de mise à profit des connaissances par les acteurs de santé publique lors de la formulation des politiques publiques : L'apport de la littérature sur le transfert des connaissances » (voir pp. 9-13).



projets de recherches. Cela dit, plusieurs auteurs postulent que la capacité d'établir et de maintenir des relations efficaces entre chercheurs et praticiens se construit à travers le temps par la mise en œuvre d'une infrastructure commune (Huberman, 1990; Kramer & Wells, 2005; Mohrman & Shani, 2008; Mercier et al., 2004; Palinkas et al., 2014). Le maintien des relations doit être vu comme un objectif qui se construit à long terme selon un processus itératif : miser sur certains individus motivés n'est donc pas suffisant afin d'assurer la pérennité des relations recherche-pratique. Atteindre cet objectif nécessite une intervention planifiée et globale, qui ne voit pas les relations comme reposant sur des capacités individuelles, mais sur des capacités organisationnelles et collectives (Kramer & Wells, 2005; Mohrman & Shani, 2008). À ce niveau, les dirigeants des milieux de pratique, ainsi que les acteurs du milieu universitaire peuvent mettre en place différents moyens afin de soutenir chacune des trois dimensions des relations recherche-pratique, telles que définies dans cette thèse.

### ***Soutenir la dimension structurelle des relations chercheurs-praticiens***

- ✓ Favoriser les activités d'échange et la mise en commun des savoirs entre chercheurs et partenaires de la pratique. Ces activités d'échange peuvent être formelles ou informelles et prendre place à travers différents contextes : réseaux de recherche, activités ponctuelles de recherche, séminaires ou formations.
- ✓ Investir dans des projets de recherche collaborative afin de multiplier les opportunités de collaboration. Il semble important de créer des conditions où intervenants, gestionnaires et chercheurs pourront véritablement se rencontrer et prendre le temps d'échanger sur des thèmes particuliers qui touchent leurs pratiques.
- ✓ Pouvoir compter sur un soutien organisationnel structuré qui se traduit par des orientations, des processus et des mécanismes d'actualisation clairs et efficaces.



- ✓ Mettre en place les moyens humains, matériels, financiers et techniques afin que les acteurs des milieux de la recherche et de la pratique puissent s'impliquer dans des activités qui favorisent les échanges entre chercheurs et milieux de pratique.

***Soutenir la dimension relationnelle des relations chercheurs-praticiens***

- ✓ Soutenir une culture organisationnelle favorisant et valorisant le partage d'informations afin d'inciter les membres à s'engager de façon plus systématique dans des relations chercheurs-praticiens.
- ✓ Soutenir les individus à partager leurs propres savoirs, mais également à utiliser les savoirs acquis par le biais de leurs échanges. Une telle culture permet, autant pour les chercheurs que pour les partenaires de la pratique, le maintien d'une confiance et d'un engagement réciproque au sein de l'établissement de relations.

***Soutenir la dimension cognitive des relations chercheurs-praticiens***

- ✓ Définir et communiquer les attentes envers les chercheurs et les partenaires de la pratique voulant s'engager dans un projet misant sur l'établissement de relations chercheurs-praticiens.
- ✓ Clarifier et rendre explicite les objectifs et les retombées attendues de l'établissement de relations chercheurs-praticiens. Ces objectifs doivent être clairs/explicites autant pour les acteurs appelés à faire de la recherche que pour ceux appelés à prodiguer des services au sein de l'organisation.
- ✓ Préciser les indicateurs pouvant permettre d'évaluer avec précision les retombées de l'établissement de relations chercheurs-praticiens.
- ✓ Mettre en place des moyens afin de favoriser l'établissement d'objectifs partagés et d'un langage commun entre les acteurs appelés à faire de la recherche et ceux appelés à prodiguer les services au sein de l'organisation.

### 5.3. Limites de la thèse, recherches futures et conclusion

Malgré les apports importants des présentes études, certaines limites doivent être mentionnées. On peut noter certaines limites méthodologiques eu égard à la réalisation des deux études empiriques (articles 2 et 3) réalisées lors de cette thèse, notamment l'homogénéité de l'échantillon et la présence de données autorapportées. L'étude de validation de l'instrument proposé (*article 3*) devra être poursuivie avec un plus grand nombre de participants afin de s'assurer de la stabilité des résultats obtenus. De plus, le recours à l'utilisation de données autorapportées peut être sujet au phénomène de désirabilité sociale. En effet, se positionner quant à l'utilisation des connaissances issues de la recherche lorsque la personne est elle-même impliquée dans ladite recherche peut être passible d'une certaine forme de biais. Les prochaines études devraient miser sur des mesures plus objectives d'utilisation des connaissances issues de la recherche via l'observation directe des comportements des partenaires de la pratique.

Dans le cadre du présent travail de thèse, les éléments étudiés dans la littérature sur le capital social ont permis une conceptualisation en trois dimensions (structurelle, relationnelle et cognitive) des relations chercheurs-praticiens. Il serait également intéressant d'explorer l'apport que pourraient représenter d'autres pans de littérature (tels que la littérature entourant la collaboration multidisciplinaire ou le travail d'équipe) afin de mieux comprendre le fonctionnement des relations chercheurs-praticiens comme déterminant de l'utilisation des connaissances issues des recherches. Dans un même ordre d'idée, de nombreux facteurs – par-delà les relations chercheurs-praticiens – peuvent influencer l'utilisation des connaissances issues de la recherche, tels que le contexte d'implantation, la qualité des données probantes ou encore les caractéristiques individuelles des chercheurs et des milieux de pratique (Damschroder et al., 2009). Il serait intéressant de reprendre l'échelle de mesure des relations chercheurs-praticiens développée dans l'article 3 et de vérifier si sa valeur

prédictive se maintient lorsque l'on tient compte d'un ou plusieurs de ces facteurs. Finalement, une étude longitudinale devra être effectuée pour confirmer les liens de causalité et l'antériorité des relations chercheurs-praticiens pour favoriser la pertinence et l'utilisation des connaissances.

Malgré ces limites, cette thèse apporte un nouvel éclairage sur la nature des composantes relationnelles et la compréhension du processus par lequel les relations qui se créent entre chercheurs et partenaires des milieux de pratique peuvent favoriser l'utilisation des connaissances issues des recherches. Par-delà leur effort de disséminer et d'adapter les connaissances issues de leurs recherches, cette thèse démontre clairement que les chercheurs doivent consentir à prendre part à un processus d'échange avec les milieux de pratique. À travers ce processus, chercheurs et milieux de pratique ont l'occasion de négocier conjointement leurs besoins en matière de données probantes à produire (délai de production, type d'évidence, formats de présentation, etc.). Ce serait cette négociation qui permettrait l'accès à des connaissances crédibles et applicables en fonction du contexte d'intervention des milieux de pratique.

Ce processus d'échange demande, néanmoins, aux chercheurs d'investir du temps et des ressources. D'une part, les organismes subventionnaires et les décideurs au sein des instances gouvernementales doivent reconnaître les exigences et les coûts supplémentaires associés aux projets de recherche misant sur l'établissement et le maintien des relations chercheurs-praticiens. Ceci suppose également de rendre disponible le financement qui est nécessaire aux chercheurs et aux partenaires de la pratique afin de mener à terme ces projets (Antil et al., 2003; Brown et al., 2003; Dagenais et al., 2016; Denis et al., 2003; Landry et al., 2001; Walter et al., 2003). D'autre part, plusieurs auteurs mettent de l'avant l'importance que les organismes subventionnaires et les universités reconnaissent davantage la validité des connaissances issues de tels projets et les valorisent (Brown et al., 2003; Garland et

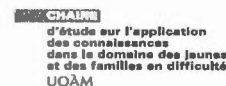
al., 2006; Meagher et al., 2008), bien que ces connaissances soient produites par des processus et des méthodes qui diffèrent de la recherche expérimentale traditionnelle. Cet élément est particulièrement important du point de vue des chercheurs qui s'investissent dans des projets de recherche misant sur les relations chercheurs-praticiens, puisqu'il pose obstacle à la publication et à leur notoriété académique.

Les impératifs du point de vue des partenaires de la pratique sont également notables. L'investissement en temps des partenaires des milieux de pratique, dans le cadre d'un projet de recherche misant sur l'établissement et le maintien de relations chercheurs-praticiens, doit être reconnu et valorisé. Sans cette reconnaissance de leur organisation, ceux-ci risquent de se retrouver en conflit d'intérêts, devant répondre à la fois aux exigences du processus de recherche et aux obligations associées à leur travail (Brown et al., 2003; Gervais et al., 2011). Afin de soutenir l'implication de ses membres au sein de projets de recherche, l'organisation doit leur assurer un dégagement de temps suffisant, ce qui requiert des investissements et une vision à long terme afin d'entraîner des retombées conséquentes aux investissements (Brown et al., 2003; Huberman, 1990; Kramer & Cole, 2003; Wilkinson et al. 2012). En plus de permettre un tel dégagement de temps, l'organisation doit aussi s'impliquer afin de rendre disponibles les ressources matérielles, monétaires et humaines nécessaires au fonctionnement d'un projet de recherche misant sur l'établissement et le maintien de relations chercheurs-praticiens (Mohrman & Shani, 2008; Palinkas et al., 2009; Penuel et al., 2013; Poduska 2012).

En conclusion, un des messages à retenir suite au programme de recherche présenté est l'importance de reconnaître formellement l'investissement des acteurs qui cherchent à maintenir ces réseaux de relations entre chercheurs et partenaires de la pratique au sein des sciences humaines et sociales. Encore aujourd'hui, la majorité des critères utilisés afin d'évaluer la performance des chercheurs repose sur le nombre de publications scientifiques, le montant des subventions obtenues ou encore

le nombre de brevets produits (Berthelette et al., 2008 ; Carden, 2004 ; Meagher, Lyall, & Nutley, 2008 ; Morton et al., 2012). De la même façon, les partenaires des milieux de pratique doivent conjuguer quotidiennement avec des standards de performance axés sur la productivité en matière de prestation de services et sur la réduction des coûts. De telles contraintes leur laissent que très peu de place pour s'engager dans l'établissement et le maintien de relations soutenues avec des chercheurs (Cherney, 2015; Gervais et al., 2011 ; Smith et al., 2013; van der Arend, 2014). Je suis convaincu que ces standards d'évaluation représentent un frein important – je dirais même un des principaux obstacles – pour les acteurs ayant l'ambition de contribuer à l'établissement et au maintien de relations pouvant rapprocher les univers de la recherche et de la pratique.

## ANNEXE A. QUESTIONNAIRE VERSION CHERCHEURS



Cher participant, chère participante

Nous vous remercions de participer à cette étude.

Votre participation consiste à répondre à un questionnaire d'une durée d'environ 30 minutes.

Les informations fournies ne serviront qu'à des fins de recherche et resteront confidentielles; seules des moyennes de groupes seront rapportées. Afin de préserver la confidentialité, votre questionnaire sera codifié selon un numéro qui vous aura été assigné. Veuillez également noter que vous pouvez vous retirer de l'étude à tout moment.

Nous tenons à préciser que, dans ce questionnaire, il n'y a pas de bonnes ni de mauvaises réponses. Nous vous demandons simplement de répondre le plus honnêtement possible aux questions. Veuillez donc répondre spontanément selon ce qui vous semble correspondre le mieux à votre expérience.

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration à ce projet!

Numéro du participant : \_\_\_\_\_

### Partie 1. Implication au sein de recherches collaboratives

Les recherches collaboratives mises sur l'établissement de relations entre des chercheurs et des partenaires non- académiques (p.ex. un centre jeunesse, un hôpital, un ministère, une agence gouvernementale, etc.). Des interactions entre chercheurs et partenaires peuvent avoir lieu lors d'une ou de plusieurs des étapes de mise en œuvre d'un projet de recherche (définition du but poursuivi, de la méthodologie, de la collecte de données, de l'analyse des données, de la mise en place d'activités de diffusion).

1.1. Au cours des deux dernières années, vous êtes-vous impliqué(e) dans une recherche collaborative?

(1) Oui : \_\_\_\_\_

(2) Non (Terminer le questionnaire): \_\_\_\_\_

1.2. Nom du projet de recherche : \_\_\_\_\_

1.3. Date de début et de fin de votre implication au sein du projet de recherche : \_\_\_\_\_  
(si projet en cours, des connaissances destinées aux partenaires ont déjà été produites et utilisées)

1.4. Les principaux partenaires avec qui vous avez collaboré(e) lors du projet : \_\_\_\_\_

**\*\*\*VEUILLEZ GARDER EN TÊTE QUE L'ENSEMBLE DU QUESTIONNAIRE SE  
RAPPORTE À CE PROJET DE RECHERCHE EN PARTICULIER\*\*\***

### Partie II. Relations entre les chercheurs et partenaires au cours du projet de recherche (Échelle des relations chercheurs-praticiens selon trois dimensions : structurelle, relationnelle et cognitive)

2.1. Les prochaines questions demandent de porter un regard général par rapport à l'organisation de l'ensemble des interactions que vous avez eu avec les partenaires au cours de ce projet de recherche. En utilisant l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les ces énoncés.

| Totalement en<br>désaccord<br>1                                                                                                                                                                | Assez en désaccord<br>2 | Un peu<br>en désaccord<br>3 | Un peu<br>en accord<br>4 | Assez en accord<br>5 | Totalement en accord<br>6 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-----------------------------|--------------------------|----------------------|---------------------------|
| 1. Le déroulement de ces interactions était bien défini par des procédures et des règles de fonctionnement explicites ( <b>structurelle 1</b> )                                                |                         |                             |                          |                      |                           |
|                                                                                                                                                                                                |                         |                             |                          |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 2. Ces interactions étaient systématiquement planifiées dans le temps (c.-à-d. planification de rencontres statutaires prédéterminées, calendrier d'activités, etc.) ( <b>structurelle 2</b> ) |                         |                             |                          |                      |                           |
|                                                                                                                                                                                                |                         |                             |                          |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 3. Des lignes directrices claires étaient prévues afin de m'aider à résoudre les conflits potentiels pouvant survenir lors de ces interactions ( <b>structurelle 3</b> )                       |                         |                             |                          |                      |                           |
|                                                                                                                                                                                                |                         |                             |                          |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 4. La fréquence de ces interactions était suffisante pour permettre une communication et une résolution de problème efficaces ( <b>structurelle 4</b> )                                        |                         |                             |                          |                      |                           |
|                                                                                                                                                                                                |                         |                             |                          |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 5. Des procédures claires et des ententes formelles ont structuré le déroulement de ces interactions ( <b>structurelle 5</b> )                                                                 |                         |                             |                          |                      |                           |
|                                                                                                                                                                                                |                         |                             |                          |                      | 1 2 3 4 5 6               |



2.2. Les prochaines questions se rapportent aux relations entre les acteurs impliqués dans le projet de recherche. En utilisant l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les ces énoncés.

| Totalement en désaccord<br>1                                                                                                                                         | Assez en désaccord<br>2 | Un peu en désaccord<br>3 | Un peu en accord<br>4 | Assez en accord<br>5 | Totalement en accord<br>6 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------|-----------------------|----------------------|---------------------------|
| 6. Le partage des idées se faisait toujours de façon respectueuse et inclusive ( <b>relationnelle 1</b> )                                                            |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 7. Les points de vue de tous (chercheurs et partenaires) étaient systématiquement entendus avant de prendre une décision ( <b>relationnelle 2</b> )                  |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 8. Si j'avais besoin d'aide, je pouvais toujours compter sur les partenaires impliqués dans le projet ( <b>relationnelle 3</b> )                                     |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 9. Je faisais entièrement confiance aux partenaires impliqués dans le projet ( <b>relationnelle 4</b> )                                                              |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 10. En cas de besoin, les partenaires impliqués dans le projet étaient rapidement disponibles et faciles à rejoindre ( <b>relationnelle 5</b> )                      |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 11. J'étais toujours prêt(e) à faire des compromis afin de m'assurer que les attentes de tous (chercheurs et partenaires) soient comblées ( <b>relationnelle 6</b> ) |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 12. Tous (chercheurs et partenaires) étaient toujours activement engagés envers l'atteinte des buts poursuivis par le projet de recherche ( <b>relationnelle 7</b> ) |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 13. Les chercheurs et les partenaires étaient toujours perçus et traités de façon égalitaire et ce, peu importe leur rôle ( <b>relationnelle 8</b> )                 |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 14. Tous (chercheurs et partenaires) respectaient systématiquement leurs promesses et engagements ( <b>relationnelle 9</b> )                                         |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |

2.3. Les prochaines questions se rapportent aux tâches effectuées lors du projet de recherche. En utilisant l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les ces énoncés.

| Totalement en désaccord<br>1                                                                                                                                                                    | Assez en désaccord<br>2 | Un peu en désaccord<br>3 | Un peu en accord<br>4 | Assez en accord<br>5 | Totalement en accord<br>6 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------|-----------------------|----------------------|---------------------------|
| 15. Je savais exactement quelles étaient les attentes de tous (chercheurs et partenaires) face au projet de recherche ( <b>cognitive 1</b> )                                                    |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 16. Les buts poursuivis par le projet de recherche étaient clairs et explicites pour tous (chercheurs et partenaires) ( <b>cognitive 2</b> )                                                    |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 17. Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des différentes étapes nécessaires à la réalisation du projet de recherche ( <b>cognitive 3</b> )                         |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 18. Il y a eu une réflexion commune qui a permis à l'ensemble des chercheurs et des partenaires de faire connaître leurs besoins et attentes face au projet de recherche ( <b>cognitive 4</b> ) |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 19. Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des tâches à accomplir au cours du projet de recherche ( <b>cognitive 5</b> )                                             |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 20. L'échéancier de réalisation des différentes phases du projet était toujours clairement établi ( <b>cognitive 6</b> )                                                                        |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 21. Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des objectifs du projet de recherche ( <b>cognitive 7</b> )                                                               |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |



### Partie III. Pertinence des connaissances produites lors du projet (Échelle mesurant la pertinence des connaissances)

Ces énoncés concernent la pertinence des connaissances produites lors du projet de recherche. Veuillez répondre en ayant en tête seulement les connaissances qui étaient spécifiquement destinées aux partenaires. En utilisant l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les ces énoncés.

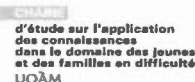
| Totalement en désaccord<br>1                                                          | Assez en désaccord<br>2 | Un peu en désaccord<br>3 | Un peu en accord<br>4 | Assez en accord<br>5 | Totalement en accord<br>6 |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------|-----------------------|----------------------|---------------------------|
| SELON VOTRE PERSPECTIVE, LES CONNAISSANCES PRODUITES LORS DU PROJET DE RECHERCHE...   |                         |                          |                       |                      |                           |
| 1. étaient fiables et dignes de confiance pour les partenaires                        |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 2. étaient utiles par rapport aux besoins des partenaires                             |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 3. étaient pertinentes par rapport à la réalité terrain des partenaires               |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 4. étaient ciblées en fonction des besoins et du contexte de pratique des partenaires |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 5. étaient faciles à intégrer dans la pratique quotidienne des partenaires            |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 6. étaient disponibles dans un délai adéquat par rapport aux besoins des partenaires  |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 7. étaient présentées à des moments propices en fonction des besoins des partenaires  |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |

### Partie IV. Utilisation des connaissances produites lors du projet (Échelle mesurant l'utilisation des connaissances)

Les énoncés concernent l'utilisation des connaissances produites lors du projet de recherche. Veuillez répondre en ayant en tête seulement les connaissances qui étaient spécifiquement destinées aux partenaires. En utilisant l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les ces énoncés.

| Totalement en désaccord<br>1                                                                                              | Assez en désaccord<br>2 | Un peu en désaccord<br>3 | Un peu en accord<br>4 | Assez en accord<br>5 | Totalement en accord<br>6 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------|-----------------------|----------------------|---------------------------|
| SELON VOTRE PERSPECTIVE, LES CONNAISSANCES PRODUITES LORS DU PROJET DE RECHERCHE ONT ÉTÉ UTILISÉES PAR LES PARTENAIRES... |                         |                          |                       |                      |                           |
| 1. pour mieux comprendre les enjeux relatifs à leur pratique ( <b>conceptuelle 1</b> )                                    |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 2. pour mobiliser du support ou appuyer un point de vue personnel ( <b>symbolique 1</b> )                                 |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 3. pour améliorer leur pratique ( <b>instrumentale 1</b> )                                                                |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 4. pour réfléchir à leurs attitudes et à leurs pratiques ( <b>conceptuelle 2</b> )                                        |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 5. pour justifier leurs actions ou leurs décisions ( <b>symbolique 2</b> )                                                |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 6. pour résoudre des problèmes dans leur pratique quotidienne ( <b>instrumentale 2</b> )                                  |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 7. pour élaborer de nouvelles activités, du nouveau matériel ou de nouveaux programmes ( <b>instrumentale 3</b> )         |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 8. pour changer la façon dont ils conçoivent certaines problématiques ( <b>conceptuelle 3</b> )                           |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 9. pour faire valoir l'importance d'une problématique aux yeux de leurs collègues ( <b>symbolique 3</b> )                 |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |

## ANNEXE B. QUESTIONNAIRE VERSION PARTENAIRES



Cher participant, chère participante

Nous vous remercions de participer à cette étude.

Votre participation consiste à répondre à un questionnaire d'une durée d'environ 30 minutes.

Les informations fournies ne serviront qu'à des fins de recherche et resteront confidentielles; seules des moyennes de groupes seront rapportées. Afin de préserver la confidentialité, votre questionnaire sera codifié selon un numéro qui vous aura été assigné. Veuillez également noter que vous pouvez vous retirer de l'étude à tout moment.

Nous tenons à préciser que, dans ce questionnaire, il n'y a pas de bonnes ni de mauvaises réponses. Nous vous demandons simplement de répondre le plus honnêtement possible aux questions. Veuillez donc répondre spontanément selon ce qui vous semble correspondre le mieux à votre expérience.

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration à ce projet!

Numéro du participant : \_\_\_\_\_

### Partie 1. Implication au sein de recherches collaboratives

Les recherches collaboratives mises sur l'établissement de relations entre des chercheurs et des partenaires non- académiques (p.ex. un centre jeunesse, un hôpital, un ministère, une agence gouvernementale, etc.). Des interactions entre chercheurs et partenaires peuvent avoir lieu lors d'une ou de plusieurs des étapes de mise en œuvre d'un projet de recherche (définition du but poursuivi, de la méthodologie, de la collecte de données, de l'analyse des données, de la mise en place d'activités de diffusion).

1.1. Au cours des deux dernières années, vous êtes-vous impliqué(e) dans une recherche collaborative?

(1) Oui : \_\_\_\_\_

(2) Non (Terminer le questionnaire): \_\_\_\_\_

1.2. Nom du projet de recherche : \_\_\_\_\_

1.3. Date de début et de fin de votre implication au sein du projet de recherche : \_\_\_\_\_  
(si projet en cours, des connaissances destinées aux partenaires ont déjà été produites et utilisées)

1.4. Les principaux chercheurs avec qui vous avez collaboré(e) lors du projet : \_\_\_\_\_

**\*\*\*VEUILLEZ GARDER EN TÊTE QUE L'ENSEMBLE DU QUESTIONNAIRE SE  
RAPPORTE À CE PROJET DE RECHERCHE EN PARTICULIER\*\*\***

### Partie II. Relations entre les chercheurs et partenaires au cours du projet de recherche (Échelle des relations chercheurs-praticiens selon trois dimensions : structurelle, relationnelle et cognitive)

2.1. Les prochaines questions demandent de porter un regard général par rapport à l'organisation de l'ensemble des interactions que vous avez eu avec les chercheurs au cours de ce projet de recherche. En utilisant l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les ces énoncés.

| Totalement en<br>désaccord<br>1                                                                                                                                                                | Assez en désaccord<br>2 | Un peu<br>en désaccord<br>3 | Un peu<br>en accord<br>4 | Assez en accord<br>5 | Totalement en accord<br>6 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-----------------------------|--------------------------|----------------------|---------------------------|
| 1. Le déroulement de ces interactions était bien défini par des procédures et des règles de fonctionnement explicites ( <b>structurelle 1</b> )                                                |                         |                             |                          |                      |                           |
| 1                                                                                                                                                                                              | 2                       | 3                           | 4                        | 5                    | 6                         |
| 2. Ces interactions étaient systématiquement planifiées dans le temps (c.-à-d. planification de rencontres statutaires prédéterminées, calendrier d'activités, etc.) ( <b>structurelle 2</b> ) |                         |                             |                          |                      |                           |
| 1                                                                                                                                                                                              | 2                       | 3                           | 4                        | 5                    | 6                         |
| 3. Des lignes directrices claires étaient prévues afin de m'aider à résoudre les conflits potentiels pouvant survenir lors de ces interactions ( <b>structurelle 3</b> )                       |                         |                             |                          |                      |                           |
| 1                                                                                                                                                                                              | 2                       | 3                           | 4                        | 5                    | 6                         |
| 4. La fréquence de ces interactions était suffisante pour permettre une communication et une résolution de problème efficaces ( <b>structurelle 4</b> )                                        |                         |                             |                          |                      |                           |
| 1                                                                                                                                                                                              | 2                       | 3                           | 4                        | 5                    | 6                         |
| 5. Des procédures claires et des ententes formelles ont structuré le déroulement de ces interactions ( <b>structurelle 5</b> )                                                                 |                         |                             |                          |                      |                           |
| 1                                                                                                                                                                                              | 2                       | 3                           | 4                        | 5                    | 6                         |

2.2. Les prochaines questions se rapportent aux relations entre les acteurs impliqués dans le projet de recherche. En utilisant l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les ces énoncés.

| Totalement en désaccord<br>1                                                                                                                                         | Assez en désaccord<br>2 | Un peu en désaccord<br>3 | Un peu en accord<br>4 | Assez en accord<br>5 | Totalement en accord<br>6 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------|-----------------------|----------------------|---------------------------|
| 6. Le partage des idées se faisait toujours de façon respectueuse et inclusive ( <b>relationnelle 1</b> )                                                            |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 7. Les points de vue de tous (chercheurs et partenaires) étaient systématiquement entendus avant de prendre une décision ( <b>relationnelle 2</b> )                  |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 8. Si j'avais besoin d'aide, je pouvais toujours compter sur les chercheurs impliqués dans le projet ( <b>relationnelle 3</b> )                                      |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 9. Je faisais entièrement confiance aux chercheurs impliqués dans le projet ( <b>relationnelle 4</b> )                                                               |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 10. En cas de besoin, les chercheurs impliqués dans le projet étaient rapidement disponibles et faciles à rejoindre ( <b>relationnelle 5</b> )                       |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 11. J'étais toujours prêt(e) à faire des compromis afin de m'assurer que les attentes de tous (chercheurs et partenaires) soient comblées ( <b>relationnelle 6</b> ) |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 12. Tous (chercheurs et partenaires) étaient toujours activement engagés envers l'atteinte des buts poursuivis par le projet de recherche ( <b>relationnelle 7</b> ) |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 13. Les chercheurs et les partenaires étaient toujours perçus et traités de façon égalitaire et ce, peu importe leur rôle ( <b>relationnelle 8</b> )                 |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 14. Tous (chercheurs et partenaires) respectaient systématiquement leurs promesses et engagements ( <b>relationnelle 9</b> )                                         |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |

2.3. Les prochaines questions se rapportent aux tâches effectuées lors du projet de recherche. En utilisant l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les ces énoncés.

| Totalement en désaccord<br>1                                                                                                                                                                    | Assez en désaccord<br>2 | Un peu en désaccord<br>3 | Un peu en accord<br>4 | Assez en accord<br>5 | Totalement en accord<br>6 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------|-----------------------|----------------------|---------------------------|
| 15. Je savais exactement quelles étaient les attentes de tous (chercheurs et partenaires) face au projet de recherche ( <b>cognitive 1</b> )                                                    |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 16. Nous avons clairement identifié des objectifs à atteindre qui étaient communs pour tous (chercheurs et partenaires) ( <b>cognitive 2</b> )                                                  |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 17. Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des différentes étapes nécessaires à la réalisation du projet de recherche ( <b>cognitive 3</b> )                         |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 18. Il y a eu une réflexion commune qui a permis à l'ensemble des chercheurs et des partenaires de faire connaître leurs besoins et attentes face au projet de recherche ( <b>cognitive 4</b> ) |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 19. Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des tâches à accomplir au cours du projet de recherche ( <b>cognitive 5</b> )                                             |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 20. L'échéancier de réalisation des différentes phases du projet était toujours clairement établi ( <b>cognitive 6</b> )                                                                        |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 21. Les chercheurs et les partenaires partageaient une vision commune des objectifs du projet de recherche ( <b>cognitive 7</b> )                                                               |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |



### Partie III. Pertinence des connaissances produites lors du projet (Échelle mesurant la pertinence des connaissances)

Ces énoncés concernent la pertinence des connaissances produites lors du projet de recherche. Veuillez répondre en ayant en tête seulement les connaissances qui étaient spécifiquement destinées aux partenaires. En utilisant l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les ces énoncés.

| Totalement en désaccord<br>1                                                 | Assez en désaccord<br>2 | Un peu en désaccord<br>3 | Un-peu en accord<br>4 | Assez en accord<br>5 | Totalement en accord<br>6 |
|------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------|-----------------------|----------------------|---------------------------|
| LES CONNAISSANCES PRODUITES LORS DU PROJET DE RECHERCHE...                   |                         |                          |                       |                      |                           |
| 1. étaient fiables et dignes de confiance                                    |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 2. étaient utiles par rapport à mes besoins                                  |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 3. étaient pertinentes par rapport à ma réalité terrain                      |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 4. étaient ciblées en fonction de mes besoins et de mon contexte de pratique |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 5. étaient faciles à intégrer dans ma pratique quotidienne                   |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 6. étaient disponibles dans un délai adéquat par rapport à mes besoins       |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 7. étaient présentées à des moments propices en fonction de mes besoins      |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |

### Partie IV. Utilisation des connaissances produites lors du projet (Échelle mesurant l'utilisation des connaissances)

Les énoncés concernent l'utilisation des connaissances produites lors du projet de recherche. Veuillez répondre en ayant en tête seulement les connaissances qui étaient spécifiquement destinées aux partenaires. En utilisant l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer votre niveau d'accord avec les ces énoncés.

| Totalement en désaccord<br>1                                                                                      | Assez en désaccord<br>2 | Un peu en désaccord<br>3 | Un peu en accord<br>4 | Assez en accord<br>5 | Totalement en accord<br>6 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------|-----------------------|----------------------|---------------------------|
| J'AI UTILISÉ LES CONNAISSANCES PRODUITES LORS DU PROJET DE RECHERCHE...                                           |                         |                          |                       |                      |                           |
| 1. pour mieux comprendre les enjeux relatifs à ma pratique ( <b>conceptuelle 1</b> )                              |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 2. pour mobiliser du support ou appuyer un point de vue personnel ( <b>symbolique 1</b> )                         |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 3. pour améliorer ma pratique ( <b>instrumentale 1</b> )                                                          |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 4. pour réfléchir à mes attitudes et à mes pratiques ( <b>conceptuelle 2</b> )                                    |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 5. pour justifier mes actions ou mes décisions ( <b>symbolique 2</b> )                                            |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 6. pour résoudre des problèmes dans ma pratique quotidienne ( <b>instrumentale 2</b> )                            |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 7. pour élaborer de nouvelles activités, du nouveau matériel ou de nouveaux programmes ( <b>instrumentale 3</b> ) |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 8. pour changer la façon dont je conçois certaines problématiques ( <b>conceptuelle 3</b> )                       |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |
| 9. pour faire valoir l'importance d'une problématique aux yeux de mes collègues ( <b>symbolique 3</b> )           |                         |                          |                       |                      | 1 2 3 4 5 6               |

## ANNEXE C. DONNÉES STATISTIQUES COMPLÉMENTAIRES

Corrélations échelle mesurant les relations chercheurs-praticiens pour  
l'échantillon de 106 chercheurs (ÉCHELLE INITIALE, 21 ÉNONCÉS)

|    | S1 | S2    | S3    | S4    | S5    | R1    | R2    | R3    | R4    | R5    | R6    | R7    | R8    | R9    | C1    | C2    | C3    | C4    | C5    | C6    | C7    |
|----|----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| S1 | 1  | .58** | .34** | .23*  | .52** | .15   | .20*  | .14   | .12   | .17*  | .07   | .13   | .04   | .21*  | .17*  | .23*  | .03   | .09   | .25** | .34** | .05   |
| S2 |    | 1     | .18   | .32** | .54** | .09   | .26** | .16   | .17*  | .27** | .09   | .22*  | .13   | .25** | .29** | .36** | .10   | .24*  | .31** | .37** | .17*  |
| S3 |    |       | 1     | .14   | .41** | .04   | .19*  | .16   | .19*  | .25*  | .15   | .08   | .07   | .06   | .08   | .21*  | .04   | .14   | .13   | .15   | .02   |
| S4 |    |       |       | 1     | .19   | .29** | .21*  | .43** | .29** | .44** | .26** | .41** | .25** | .44** | .28** | .40** | .09   | .21*  | .28** | .31** | .09   |
| S5 |    |       |       |       | 1     | .08   | .21*  | .06   | .04   | .16   | .01   | .23*  | .10   | .05   | .38** | .37** | .17*  | .14   | .26** | .34** | .29** |
| R1 |    |       |       |       |       | 1     | .53** | .40** | .43** | .26** | .29** | .31** | .58** | .40** | .31** | .44** | .11   | .38** | .32** | .19*  | .22*  |
| R2 |    |       |       |       |       |       | 1     | .40** | .32** | .28** | .29** | .27** | .67** | .28*  | .23*  | .34** | .02   | .47** | .28** | .21*  | .07   |
| R3 |    |       |       |       |       |       |       | 1     | .50** | .52** | .41** | .39** | .27** | .43** | .29** | .30** | .06   | .41** | .28** | .27** | .02   |
| R4 |    |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .35** | .29** | .35** | .26** | .26** | .19*  | .30** | .20*  | .32** | .30** | .20*  | .08   |
| R5 |    |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .08   | .22*  | .12   | .52** | .37** | .33** | .08   | .31** | .35** | .26** | .03   |
| R6 |    |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .26** | .24*  | .14   | .13   | .14   | .08   | .37** | .05   | .19   | .05   |
| R7 |    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .19*  | .13   | .25** | .39** | .08   | .26** | .33** | .31** | .08   |
| R8 |    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .25** | .27** | .38** | .19*  | .45** | .23*  | .15   | .33** |
| R9 |    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .34** | .32** | .09   | .31** | .33** | .23*  | .06   |
| C1 |    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .56** | .39** | .45** | .46** | .25** | .39** |
| C2 |    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .30** | .42** | .47** | .38** | .50** |
| C3 |    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .06   | .21*  | .26** | .58** |
| C4 |    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .38** | .09   | .01   |
| C5 |    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .37** | .11   |
| C6 |    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .12   |
| C7 |    |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     |

$p < .05 = *$ ,  $p < .01 = **$

**Corrélations échelle mesurant les relations chercheurs-praticiens pour  
l'échantillon de 63 partenaires de la pratique (ÉCHELLE INITIALE, 21 ÉNONCÉS)**

|    | S1 | S2    | S3    | S4   | S5    | R1    | R2    | R3    | R4    | R5    | R6    | R7    | R8    | R9    | C1    | C2    | C3    | C4    | C5    | C6    | C7    |
|----|----|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| S1 | 1  | .55** | .35** | .15  | .68** | .13   | .07   | -.05  | .15   | -.16  | .10   | .24*  | .12   | .32** | .34** | .36** | .33** | .03   | .37** | .24   | .22   |
| S2 |    | 1     | .19   | .28* | .42** | .08   | .10   | .17   | .27*  | .10   | .23   | .38** | .02   | .28*  | .30*  | .28*  | .20   | .20   | .28*  | .28*  | .18   |
| S3 |    |       | 1     | .01  | .34** | -.13  | .04   | -.06  | -.11  | -.18  | -.16  | -.01  | -.05  | .02   | .27*  | .13   | -.00  | .03   | .09   | .12   | .01   |
| S4 |    |       |       | 1    | .04   | .37** | .43** | .70** | .64** | .56** | .41** | .19   | .49** | .48** | .29*  | .36** | .01   | .26*  | .24   | .28*  | .35** |
| S5 |    |       |       |      | 1     | -.02  | .06   | -.05  | .08   | -.14  | -.03  | .23   | .04   | .23*  | .33** | .29*  | .34** | .08   | .30*  | .26*  | .25*  |
| R1 |    |       |       |      |       | 1     | .10   | .48** | .57** | .18   | .18   | .25*  | .49** | .25*  | .14   | .12   | .09   | .13   | .23   | -.00  | .06   |
| R2 |    |       |       |      |       |       | 1     | .43** | .35** | .29*  | .43** | .29*  | .38** | .43** | .29*  | .30*  | .25   | .42** | .41** | .39** | .24*  |
| R3 |    |       |       |      |       |       |       | 1     | .79** | .57** | .43** | .36** | .63** | .47** | .23   | .30*  | .05   | .44** | .22   | .26*  | .23*  |
| R4 |    |       |       |      |       |       |       |       | 1     | .44** | .39** | .45** | .70** | .62** | .21   | .37** | .17   | .41** | .43** | .23   | .28*  |
| R5 |    |       |       |      |       |       |       |       |       | 1     | .29*  | .32*  | .53** | .46** | .33** | .39** | .09   | .29*  | .09   | .30*  | .29*  |
| R6 |    |       |       |      |       |       |       |       |       |       | 1     | .47** | .30*  | .40** | .18   | .28*  | .26*  | .40** | .21   | .43** | .24*  |
| R7 |    |       |       |      |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .36** | .49** | .31*  | .45** | .26*  | .45** | .49** | .29*  | .22*  |
| R8 |    |       |       |      |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .50** | .22   | .39** | .15   | .30*  | .41** | .25*  | .21   |
| R9 |    |       |       |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .27*  | .38** | .38** | .43** | .41** | .47** | .25*  |
| C1 |    |       |       |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .49** | .35** | .16   | .37** | .48** | .48** |
| C2 |    |       |       |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .40** | .44** | .39** | .38** | .70** |
| C3 |    |       |       |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .14   | .24*  | .64** | .49** |
| C4 |    |       |       |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .41** | .15   | .29*  |
| C5 |    |       |       |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .25*  | .13   |
| C6 |    |       |       |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     | .42** |
| C7 |    |       |       |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       | 1     |

$p < .05 = *$ ,  $p < .01 = **$

**Données descriptives échelle mesurant les relations chercheurs-praticiens (énoncés et trois dimensions) pour l'échantillon de 106 chercheurs (ÉCHELLE FINALE, 11 ÉNONCÉS)**

|          | Struc1 | Struc2 | Struc3 | Structurelle | Rela1 | Rela2 | Rela3 | Rela4 | Relationnelle | Cogn1 | Cogn2 | Cogn3 | Cogn4 | Cognitive |
|----------|--------|--------|--------|--------------|-------|-------|-------|-------|---------------|-------|-------|-------|-------|-----------|
| Moyenne  | 4.23   | 4.37   | 3.84   | 4.15         | 4.65  | 4.23  | 4.23  | 4.34  | 4.36          | 4.72  | 5.14  | 4.35  | 4.00  | 4.55      |
| S.D      | 1.41   | 1.45   | 1.53   | 1.23         | .569  | .856  | .900  | .805  | .581          | 1.01  | .920  | 1.30  | 1.33  | .881      |
| Skewness | -.637  | -.534  | -.272  | -.432        | -.724 | -1.31 | -1.04 | -1.27 | -.899         | -.470 | -.110 | -.591 | -.606 | -.481     |
| Kurtosis | -.446  | -.801  | -.957  | -.698        | .679  | .944  | .296  | .942  | .880          | -.403 | .947  | -.216 | -.186 | -.286     |
| Minimum  | 1.0    | 1.0    | 1.0    | 1.67         | 3.0   | 2.0   | 3.0   | 2.0   | 2.75          | 2.0   | 2.0   | 1.0   | 1.0   | 2.25      |
| Maximum  | 6.0    | 6.0    | 6.0    | 6.00         | 6.0   | 6.0   | 6.0   | 6.0   | 6.00          | 6.0   | 6.0   | 6.0   | 6.0   | 6.00      |

**Corrélations échelle mesurant les relations chercheurs-praticiens (énoncés et trois dimensions) pour l'échantillon de 106 chercheurs (ÉCHELLE FINALE, 11 ÉNONCÉS)**

|        | Struc1 | Struc2 | Struc3 | Rela1 | Rela2  | Rela3  | Rela4  | Cogn1  | Cogn2  | Cogn3  | Cogn4  | STRUC  | RELA   | COGN   |
|--------|--------|--------|--------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Struc1 | 1      | .586** | .522** | .151  | .040   | .143   | .120   | .178*  | .238*  | .057   | -.037  | .530** | .148   | .126   |
| Struc2 |        | 1      | .549** | .091  | .134   | .164   | .179*  | .295** | .365** | .174*  | .106   | .546** | .198*  | .291** |
| Struc3 |        |        | 1      | .081  | .100   | .067   | .043   | .381** | .474** | .294** | .173*  | .533** | .100   | .395** |
| Rela1  |        |        |        | 1     | .580** | .403** | .434** | .310** | .440** | .221*  | .117   | .129   | .763** | .322** |
| Rela2  |        |        |        |       | 1      | .273** | .266** | .271** | .380** | .333** | .190   | .112   | .707** | .385** |
| Rela3  |        |        |        |       |        | 1      | .503** | .299** | .304** | .025   | .062   | .150   | .760** | .210*  |
| Rela4  |        |        |        |       |        |        | 1      | .199*  | .305** | .088   | .201*  | .136   | .746** | .261** |
| Cogn1  |        |        |        |       |        |        |        | 1      | .560** | .390** | .394** | .346** | .360** | .714** |
| Cogn2  |        |        |        |       |        |        |        |        | 1      | .505** | .301** | .434** | .472** | .714** |
| Cogn3  |        |        |        |       |        |        |        |        |        | 1      | .578** | .216*  | .216*  | .837** |
| Cogn4  |        |        |        |       |        |        |        |        |        |        | 1      | .103   | .191*  | .774** |
| STRUC  |        |        |        |       |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .179*  | .331** |
| RELA   |        |        |        |       |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .392** |
| COGN   |        |        |        |       |        |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      |

$p < .05 = *$ ,  $p < .01 = **$



Nombre de facteurs (11 énoncés de l'échelle de mesure des relations chercheurs-praticiens) pour l'échantillon de 106 chercheurs (ÉCHELLE FINALE, 11 ÉNONCÉS)

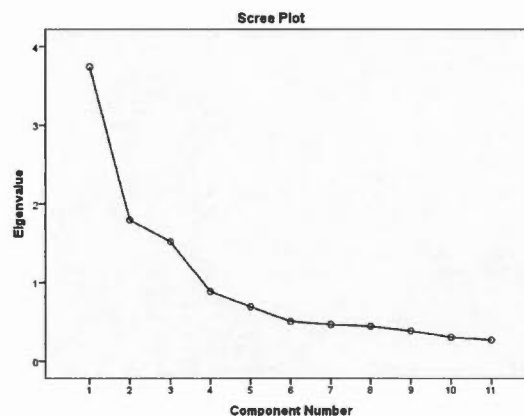


Tableau 8. Matrice de facteurs, Eigenvalue, variance expliquée, alpha de Cronbach, KMO et test de Bartlett pour l'échantillon de 106 chercheurs (ÉCHELLE FINALE, 11 ÉNONCÉS)

|                      | Relationnelle | Structurelle | Cognitive   |
|----------------------|---------------|--------------|-------------|
| Rela1                | <b>.807</b>   | .126         | .286        |
| Rela2                | <b>.758</b>   | .199         | .033        |
| Rela3                | <b>.743</b>   | .148         | .116        |
| Rela4                | <b>.645</b>   | .068         | .422        |
| Struc2               | .196          | <b>.838</b>  | .174        |
| Struc1               | .167          | <b>.830</b>  | .028        |
| Struc3               | .077          | <b>.814</b>  | .369        |
| Cogn4                | .170          | .181         | <b>.863</b> |
| Cogn3                | .135          | .045         | <b>.790</b> |
| Cogn2                | .325          | .495         | <b>.642</b> |
| Cogn1                | .404          | .406         | <b>.637</b> |
| E.V.                 | 3.744         | 1.796        | 1.521       |
| % variance expliquée | 34.036 %      | 16.331%      | 13.825%     |
| Alpha de Cronbach    | .786          | .713         | .760        |

|                                                       |                    |         |
|-------------------------------------------------------|--------------------|---------|
| Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) |                    | .751    |
| Bartlett's Test of Sphericity                         | Approx. Chi-Square | 392.961 |
|                                                       | df                 | 55      |
|                                                       | Sig.               | .000    |

**Données descriptives échelle mesurant les relations chercheurs-praticiens (énoncés et dimensions) pour l'échantillon de  
63 partenaires de la pratique (ÉCHELLE FINALE, 11 ÉNONCÉS)**

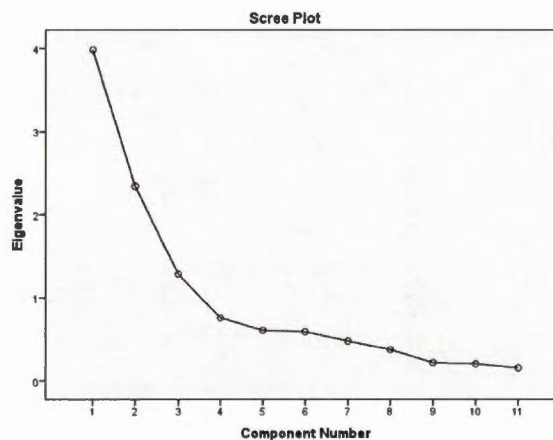
|          | Struc1 | Struc2 | Struc3 | Structurelle | Rela1 | Rela2 | Rela3 | Rela4 | Relationnelle | Cogn1 | Cogn2 | Cogn3 | Cogn4 | Cognitive |
|----------|--------|--------|--------|--------------|-------|-------|-------|-------|---------------|-------|-------|-------|-------|-----------|
| Moyenne  | 4.54   | 4.54   | 4.36   | 4.50         | 4.65  | 4.28  | 4.39  | 4.38  | 4.46          | 5.14  | 4.31  | 4.90  | 4.72  | 4.76      |
| S.D      | 1.32   | 1.42   | 1.50   | 1.15         | .786  | 1.27  | .925  | 1.08  | .489          | .858  | .799  | .995  | 1.02  | .656      |
| Skewness | -.789  | -.966  | -.829  | -.732        | -.372 | -.977 | -1.02 | -1.31 | -1.13         | -.757 | -.426 | -.919 | -.882 | -.527     |
| Kurtosis | -.199  | .138   | -.097  | -.016        | .869  | .972  | .606  | .632  | .978          | -.084 | .321  | -.794 | -.357 | -.228     |
| Minimum  | 1.0    | 1.0    | 1.0    | 1.33         | 3.0   | 1.0   | 2.0   | 1.0   | 3.00          | 3.0   | 2.0   | 2.0   | 2.0   | 2.25      |
| Maximum  | 6.0    | 6.0    | 6.0    | 6.00         | 6.0   | 6.0   | 6.0   | 6.0   | 6.00          | 6.0   | 6.0   | 6.0   | 6.0   | 6.00      |

**Corrélations échelle mesurant les relations chercheurs-praticiens (énoncés et trois dimensions) pour  
l'échantillon de 63 partenaires de la pratique (ÉCHELLE FINALE, 11 ÉNONCÉS)**

|        | Struc1 | Struc2 | Struc3 | Rela1 | Rela2  | Rela3  | Rela4  | Cogn1  | Cogn2  | Cogn3  | Cogn4  | STRUC  | RELA   | COGN   |
|--------|--------|--------|--------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Struc1 | 1      | .559** | .689** | .137  | .121   | -.059  | .157   | .341** | .367** | .222*  | .332** | .867** | .129   | .349** |
| Struc2 |        | 1      | .426** | .085  | .023   | .178   | .272*  | .305*  | .286*  | .185   | .200*  | .766** | .138   | .255*  |
| Struc3 |        |        | 1      | -.027 | .042   | -.059  | .081   | .333** | .291*  | .250*  | .349** | .813** | .026   | .377** |
| Rela1  |        |        |        | 1     | .496** | .482** | .575** | .147   | .128   | .060   | .095   | .012   | .609** | .031   |
| Rela2  |        |        |        |       | 1      | .632** | .701** | .224*  | .399** | .211*  | .157   | -.004  | .711** | .197   |
| Rela3  |        |        |        |       |        | 1      | .796** | .232*  | .307** | .234*  | .050   | -.045  | .709** | .158   |
| Rela4  |        |        |        |       |        |        | 1      | .218*  | .379** | .288*  | .170   | .124   | .796** | .215*  |
| Cogn1  |        |        |        |       |        |        |        | 1      | .497** | .488** | .350** | .319** | .385** | .651** |
| Cogn2  |        |        |        |       |        |        |        |        | 1      | .707** | .408** | .294*  | .351** | .727** |
| Cogn3  |        |        |        |       |        |        |        |        |        | 1      | .498** | .201*  | .270*  | .823** |
| Cogn4  |        |        |        |       |        |        |        |        |        |        | 1      | .335** | .324** | .775** |
| STRUC  |        |        |        |       |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .050   | .375** |
| RELA   |        |        |        |       |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .344** |
| COGN   |        |        |        |       |        |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      |

$p < .05 = *$ ,  $p < .01 = **$

Nombre de facteurs (11 énoncés de l'échelle de mesure des relations chercheurs-praticiens) pour l'échantillon de 63 partenaires de la pratique (ÉCHELLE FINALE, 11 ÉNONCÉS)



Matrice de facteurs, Eigenvalue, variance expliquée, alpha de Cronbach, KMO et test de Bartlett pour l'échantillon de 63 partenaires de la pratique (ÉCHELLE FINALE, 11 ÉNONCÉS)

|                      | Cognitive   | Relationnelle | Structurelle |
|----------------------|-------------|---------------|--------------|
| Cogn4                | <b>.889</b> | .202          | .195         |
| Cogn2                | <b>.843</b> | .350          | .327         |
| Cogn3                | <b>.693</b> | .079          | .353         |
| Cogn1                | <b>.692</b> | .230          | .401         |
| Rela3                | .309        | <b>.914</b>   | .192         |
| Rela2                | .243        | <b>.874</b>   | -.005        |
| Rela4                | .312        | <b>.824</b>   | .058         |
| Rela1                | .050        | <b>.746</b>   | .125         |
| Struc1               | .368        | .088          | <b>.902</b>  |
| Struc3               | .389        | .030          | <b>.826</b>  |
| Struc2               | .254        | .195          | <b>.775</b>  |
| E. V.                | 3.983       | 2.341         | 1.285        |
| % variance expliquée | 36.208%     | 21.280%       | 11.683       |
| Alpha de Cronbach    | .788        | .863          | .788         |

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) .750

Bartlett's Test of Sphericity Approx. Chi-Square 316.398

df 55

Sig. .000

## BIBLIOGRAPHIE GÉNÉRALE

- Aarons, G. A., Fettes, D. L., Hurlburt, M. S., Palinkas, L. A., Gunderson, L., Willging, C. E., & Chaffin, M. J. (2014). Collaboration, negotiation, and coalescence for interagency-collaborative teams to scale-up evidence-based practice. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 43(6), 915-928.
- Adler, P. S., & Kwon, S. W. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 27(1), 17-40.
- Antil, T., Desrochers, M., Joubert, P. & Bouchard, C. (2003). Implementation of an innovative grant programme to build partnerships between decision-makers and practitioners: the experience of the Quebec Social Research Council. *Journal of Health Services Research and Policy*, 8 (Suppl 2), 35-43.
- Arbuckle, J. L. (2012). Amos TM 21 user's guide. Chicago, US. : SPSS.
- Ascigil, S., & Magner, N. (2009, February). *Trust as a determinant of preference to be a tenant in a business incubator: A study in turkish incubators*. Paper presented at the 2009 Small Business Institute International Conference, St. Petersburg, FL.
- Bayad, M., Benedic, M., & Valoggia, P. (2006). *Gestion des connaissances et capital social : une histoire d'influence ?* En route vers Lisbonne, 2ème Colloque luxembourgeois sur l'économie de la connaissance dans une perspective européenne, Luxembourg, 9/10 novembre.
- Bechhofer, F., Rayman-Bacchus, L., & Williams, R. (2001). The dynamics of social science research exploitation. *Scottish Affairs*, 36(1), 124-155.
- Bédard, P. O., & Ouimet, M. (2012). Cognizance and consultation of randomized controlled trials among ministerial policy analysts. *Review of Policy Research*, 29(5), 625-644.
- Belkhodja, O., Amara, N., Landry, R., & Ouimet, M. (2007). The extent and organizational determinants of research utilization in Canadian health services organizations. *Science Communication*, 28(3), 377-417.

- Bénédic, M & Bayad, M. (2008). *Étude des facteurs de succès du processus de transfert de connaissances au sein des réseaux d'innovation*. En route vers Lisbonne 2008, Luxembourg.
- Berthelette, D., Bilodeau, H., Chagnon, F., Desnoyers, L., Lafond, J., Lévesque, G., Lortie, M., Messing, K., & Saint-Charles, J. (2008). *Rapport du groupe de travail sur les retombées de la recherche sur la santé*. Montreal : Institut santé et société.
- Bilodeau, A., Chamberland, C., & White, D. (2002). L'innovation sociale, une condition pour accroître la qualité de l'action en partenariat dans le champ de la santé publique. *Revue canadienne d'évaluation de programme*, 17(2), 59-88.
- Bolino, M. C., Turnley, W. H., & Bloodgood, J. M. (2002). Citizenship behavior and the creation of social capital in organizations. *Academy of Management Review*, 27, 505-522.
- Bowen, S. J., & Graham, I. D. (2013). From knowledge translation to engaged scholarship: Promoting research relevance and utilization. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 94(1), S3-S8.
- Boyer, J.F. & Langbein, L. (1991). Factors Influencing the Use of Health Evaluation Research in Congress. *Evaluation Review*, 15(5), 507-532.
- Breckon, J. & Dodson, J. (2016). Using evidence: What works? A discussion paper. (2016). London: Alliance for Useful Evidence.
- Brown, L. D., Bammer, G., Batliwala, S., & Kunreuther, F. (2003). Framing Practice-Research Engagement for Democratizing Knowledge. *Action Research*, 1(1), 81-102.
- Burt, R. (1984). Network items and the General Social Survey. *Social Networks*, 6, 293-333.
- Caplan, N. (1979). The two-communities theory and knowledge utilization. *The American Behavioral Scientist*, 22(3), 459-470.
- Carden, F. (2004). Issues in assessing the policy influence of research. *International Social Science Journal*, 56(179), 135-151.

- Chagnon F., Houle, J., Daigle, M., Mishara, B., & Bardon, C. (2008). Utilisation des connaissances scientifiques en prévention du suicide : vérification d'une stratégie fondée sur la communauté de pratique. *Frontières*, 21(1), 90-97.
- Chagnon, F., Daigle, M., Gervais, M.-J., Houle, J., & Béguet, V. (2009). L'utilisation de l'évaluation fondée sur la théorie du programme comme stratégie d'application des connaissances issues de la recherche. *The Canadian Journal of Program Evaluation*, 23(1), 3-32
- Chagnon, F., Pouliot, L., Malo, C., Gervais, M. J., & Pigeon, M. È. (2010). Comparison of determinants of research knowledge utilization by practitioners and administrators in the field of child and family social services. *Implementation Science*, 5:41.
- Cherney, A. (2015). Academic–industry collaborations and knowledge co-production in the social sciences. *Journal of Sociology*, 51(4), 1003-1016.
- Cherney, A., Povey, J., Head, B., Boreham, P., & Ferguson, M. (2012). What influences the utilisation of educational research by policy-makers and practitioners?: The perspectives of academic educational researchers. *International Journal of Educational Research*, 56, 23-34.
- Chiu, C. M., Hsu, M. H., & Wang, E. T. (2006). Understanding knowledge sharing in virtual communities: an integration of social capital and social cognitive theories. *Decision Support Systems*, 42, 1872-1888.
- Coleman, J. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Collins, J. D. & Hitt, M. A. (2006). Leveraging tacit knowledge in alliances: The importance of using relational capabilities to build and leverage relational capital. *Journal of Engineering and Technology Management*, 23(3), 147-167.
- Contandriopoulos, D., Lemire, M., Denis, J-L., & Tremblay, E. (2010). Knowledge exchange processes in organizations and policy arenas: a narrative systematic review of the literature. *Milbank Quaterly*, 88, 444-483.

- Cook, J. R. (2014). Using evaluation to effect social change looking through a community psychology lens. *American Journal of Evaluation*, 36(1), 107-117.
- Cooper, A., & Levin, B. (2013). Research use by leaders in Canadian school districts. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 8(7), 1-15.
- Cousins, J. B., & Leithwood, K.A. (1993). Enhancing knowledge utilization as a strategy for school improvement. *Knowledge; Creation, Diffusion, Utilization*, 14(3), 305-333.
- Dagenais, C., Janosz, M., Abrami, P., Bernard, R., & Lysenko, L. (2008). *Integrating research-based information into the professional practices by teachers and school administrators: Towards a knowledge transfer model adapted to the educational environment*. Montreal: Canadian Council on Learning.
- Dagenais, C., Lysenko, L., Abrami, P. C., Bernard, R. M., Ramde, J., & Janosz, M. (2012). Use of research-based information by school practitioners and determinants of use: a review of empirical research. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 8(3), 285-309.
- Dagenais, C., Pinard, R., St-Pierre, M., Briand-Lamarche, M., Cantave, A. K., & Péladeau, N. (2016). Using concept mapping to identify conditions that foster knowledge translation from the perspective of school practitioners. *Research Evaluation*, 25(1), 70-78.
- Damschroder, L. J., Aron, D. C., Keith, R. E., Kirsh, S. R., Alexander, J. A., & Lowery, J. C. (2009). Fostering implementation of health services research findings into practice: a consolidated framework for advancing implementation science. *Implementation science*, 4(1).
- de Goede, J., van Bon-Martens, M. J., Mathijssen, J. J., Putters, K., & van Oers, H. A. (2012). Looking for interaction: quantitative measurement of research utilization by Dutch local health officials. *Health Research Policy and Systems*, 10(1).
- Del Favero, M. (2003). Faculty-administrator relationships as integral to high performing governance systems: New frameworks for study. *American Behavioral Scientist*, 46(7), 902-922.

- Denis, J. L., Lehoux, P., Hivon, M., & Champagne, F. (2003). Creating a new articulation between research and practice through policy? The views and experiences of researchers and practitioners. *Journal of Health Services Research & Policy*, 8(suppl 2), 44-50.
- Dillon, C., Bell, N., Fouseki, K., Laurenson, P., Thompson, A., & Strlič, M. (2014). Mind the gap: rigour and relevance in collaborative heritage science research. *Heritage Science*, 2(1), 1-22
- Drahota, A., Meza, R. D., Brikho, B., Naaf, M., Estabillo, J. A., Gomez, E. D., & Aarons, G. A. (2016). Community-Academic Partnerships: A Systematic Review of the State of the Literature and Recommendations for Future Research. *The Milbank Quarterly*, 94(1), 163-214.
- Elissalde, J., & Renaud, L. (2010). Les démarches de circulation des connaissances : mobilisation et valorisation des connaissances. In L. Renaud (Ed.), *Les médias et la santé: de l'émergence à l'appropriation des normes sociales* (pp. 409-429). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Ellen, M. E., Lavis, J. N., Sharon, A., & Shemer, J. (2014). Health systems and policy research evidence in health policy making in Israel: what are researchers' practices in transferring knowledge to policy makers?. *Health Research Policy and Systems*, 12(1).
- Ellen, M., & Brown, A. (2016). Transferring research from researchers to knowledge users: the importance of relationships and getting them right. *Journal of health services research & policy*, 21(2), 134-136.
- Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology*, 70(1), 113-136.
- Estabrooks, C. A., Squires, J. E., Strandberg, E., Nilsson-Kajermo, K., Scott, S.D., Profetto-McGrath, J., Harley, D., & Wallin, L. (2011). Towards better measures of research utilization : a collaborative study in Canada and Sweden. *Journal of Advanced Nursing*, 67(8), 1705-1718.



- Estabrooks, C. A., Squires, J. E., Cummings, G. G., Birdsell, J. M., & Norton, P. G. (2009). Development and assessment of the Alberta Context Tool. *BMC health services research*, 9(1).
- Estabrooks, C. A., Thompson, D. S., Lovely, J. J. E., & Hofmeyer, A. (2006). A guide to knowledge translation theory. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 26(1), 25-36.
- Estabrooks, C., Wallin, L., & Milner, M. (2003). Measuring knowledge utilization in health care', *Journal of Policy Analysis & Evaluation*, 1 (1), 3-36.
- Estabrooks, C. A. (1999). The conceptual structure of research utilization. *Research in Nursing & Health*, 22, 203-216.
- Fishman, B. J., Penuel, W. R., Allen, A. R., Cheng, B. H., & Sabelli, N. (2013). Design-based implementation research: An emerging model for transforming the relationship of research and practice. *Teachers College Record*, 115(14), 136-156.
- Fleury, M. (2014). Bonnes pratiques, stratégies d'intégration et enjeux d'implantation des transformations, particulièrement au Québec. *Vie sociale*, (2), 37-53.
- Franke, S. (2005). *La mesure du capital social : Document de référence pour la recherche, l'élaboration et l'évaluation de politiques publiques*. Ottawa : Gouvernement du Canada.
- Gabbay, J., le May, A., Jefferson, H., Webb, D., Lovelock, R., Powell, J., & Lathlean, J. (2003). A case study of knowledge management in multiagency consumer-informed 'communities of practice': implications for evidence based policy development in health and social services. *Health*, 7(3), 283-310.
- Gagliardi, A. R., & Dobrow, M. J. (2016). Identifying the conditions needed for integrated knowledge translation (IKT) in health care organizations: qualitative interviews with researchers and research users. *BMC Health Services Research*, 16(1).

- Gagliardi, A. R., Berta, W., Kothari, A., Boyko, J., & Urquhart, R. (2016). Integrated knowledge translation (IKT) in health care: A scoping review. *Implementation Science*, 11(1).
- Garland, A. F., Plemmons, D., Koontz, L. (2006). Research–Practice Partnership in Mental Health: Lessons from Participants. *Adm. Policy Ment. Health & Ment. Health Serv. Res.*, 33, 517–528.
- Gervais, M-J., Houlfort, N., & Chagnon, F. (accepté). Pourquoi l'établissement et le maintien des relations chercheurs-praticiens favorisent-elles l'utilisation des connaissances issues des recherches? *Revue Canadienne en Évaluation de Programme*.
- Gervais, M-J., Marion, C., Dagenais, C., Chiocchio, F., & Houlfort, N. (2016). Dealing with the complexity of evaluating knowledge transfer strategies: Guiding principles for developing valid instruments. *Research Evaluation*, 25(1), 62-69.
- Gervais, M.J., & Chagnon, F., & Houlfort, N. (2016). Proposition d'un cadre conceptuel illustrant trois dimensions des relations entre chercheurs et partenaires de la pratique. *Revue Nouvelle Pratique Sociale*, 28(2).
- Gervais, M-J., Gagnon, F., & Bergeron, P. (2013). Les conditions de mise à profit des connaissances par les acteurs de santé publique lors de la formulation des politiques publiques : L'apport de la littérature sur le transfert des connaissances. Montréal, INSPQ, 117 pages.
- Gervais, M.-J., Chagnon, F., Tron-Bardon, C., & Paccioni, A. (2011). Importance des échanges entre chercheurs et praticiens pour favoriser l'utilisation des connaissances scientifiques : Études de cas en centre jeunesse. *Revue Intervention*, 134 (1), 69-78.
- Gherardi, S., & Nicolini, D. (2000). To Transfer is to Transform: The circulation of safety. *Knowledge Organization*, 7, 329–348.
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis. An essay on the organisation of experience*. Cambridge, MA, US: Harvard University Press.

- Greene, J. G. (1988). Stakeholder participation and utilization in program evaluation. *Evaluation review*, 12(2), 91-116.
- Guindon, G. E., Lavis, J. N., Becerra-Posada, F., Malek-Afzali, H., Shi, G., Ashok, C., Yesudian, K., & Hoffman, S. (2010). Bridging the gaps between research, policy and practice in low- and middle-income countries: a survey of health care provider. *CMAJ*, 8:3.
- Hancock, H.C., & Easen, P.R. (2004). Evidence-based practice: An incomplete model of the relationship between theory and professional work. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 10, 187-196.
- Harpam, T., Grant, E., & Thomas, E. (2002). Measuring social capital within health surveys: Key issues. *Health Policy & Planning*, 17, 106-111.
- Havelock, R. G. (1971). The Utilisation of Educational Research and development. *British Journal of Educational Technology*, 2(2), 84-98.
- Havelock, R. (1986). Linkage: Key to understanding the knowledge utilization system. In G. Beal, W. Bissanayake, & S. Konoshima (Eds.) *Knowledge production, exchange and utilization* (pp. 211-244). Boulder: Westview Press.
- Havelock, R. G. (1971). The Utilisation of Educational Research and development. *British Journal of Educational Technology*, 2(2), 84-98.
- Hazleton V. & Kennan, W. (2000). Social capital: reconceptualizing the bottom line. *Corporate Communications: An International Journal*, 5(2), 81-86.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: guidelines for determining model fit. *Electron.J.Bus.Res.Methods*, 6(1), 53-60.
- Hsieh, H-F., & Shannon, S. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.
- Huberman, M. (1990). Linkage between researchers and practitioners: A qualitative study. *American Educational Research Journal*, 27(2), 363-391.
- Huberman, M., & Garther - Thurler, M. (1991). *De la recherche à la pratique. Éléments de base*. Berne, Switzerland : Peter Lang.

- Hutchinson, J. R. (1995). A multimethod analysis of knowledge use in social policy research use in decisions affecting the welfare of children. *Science Communication*, 17(1), 90-106.
- Hutchinson, J. R., & Huberman, M. (1994). Knowledge dissemination and use in science and mathematics education: A literature review. *Journal of Science Education and Technology*, 3(1), 27-47.
- Huysman, M., & Wulf, V. (2006). IT to support knowledge sharing in communities, towards a social capital analysis. *Journal of Information Technology*, 21(1), 40-51.
- Hynie, M., McGrath, S., Young, J. E., & Banerjee, P. (2014). Negotiations of engaged scholarship and equity through a global network of refugee scholars. *Scholarly and Research Communication*, 5(3).
- Innvaer, S., Vist, G., Trommald, M., & Oxman, A. (2002). Health policy-makers' perceptions of their use of evidence: a systematic review. *Journal of Health Services Research & Policy*, 7(4), 239-244.
- Inkpen, A.C., & Tsang, E.W. (2005). Social capital, Networks, and Knowledge Transfer. *Academy of Management Review*, 30(1), 146-165.
- Jbilou, J., Amara, N., & Landry, R. (2007). Research-based-decision-making in Canadian health organizations: a behavioural approach. *J Med Syst*, 31(3), 185-196.
- Johnson, K. W. (1980). Stimulating Evaluation Use by Integrating Academia and Practice. *Science Communication*, 2(2), 237-262.
- Jose, K., Venn, A., Jarman, L., Seal, J., Teale, B., Scott, J., & Sanderson, K. (2016). Partnering Healthy@ Work: an Australian university—government partnership facilitating policy-relevant research. *Health promotion international*.
- Kirkhart, K. (2000). Reconceptualizing evaluation use: An integrated theory of influence. *New Directions for Evaluations*, 2000(88), 5-24.

- Knott, J., & Wildavsky, A. (1980). If Dissemination Is the Solution, What Is the Problem? *Knowledge: Creation, Diffusion, Utilization*, 1(4), 537-568.
- Kothari, A., MacLean, L., Edwards, N., & Hobbs, A. (2011). Indicators at the interface: managing policymaker-researcher collaboration. *Knowledge Management Research & Practice*, 9(3), 203-214.
- Kothari, A., Sibbald, S. L., & Wathen, C. N. (2014). Evaluation of partnerships in a transnational family violence prevention network using an integrated knowledge translation and exchange model: a mixed methods study. *Health research policy and systems*, 12(1).
- Kramer, D., & Cole, D. (2003). Sustained, intensive engagement to promote health and safety knowledge transfer to and utilization by workplaces. *Science Communication*, 25(1), 56-82.
- Kramer, D., & Wells, R. (2005). Achieving buy-in: building networks to facilitate knowledge transfer. *Science Communication*, 26, 428-444.
- Krishna, A., & Shrader, E. (2002). The social capital assessment tool: design and implementation. In C. Grootaert, & T. van Bastelaer (Eds.), *Understanding and measuring social capital: A multidisciplinary tool for practitioners*. Washington, DC: World Bank.
- Landry, R., Amara, N., & Lamari, M. (2001). Utilization of social science research knowledge in Canada. *Research Policy*, 30(2), 333-349.
- Landry, R., Lamari, M., & Amara, N. (2000). *Évaluation de l'utilisation de la recherche sociale subventionnée par le CQRS*. Québec : Chaire FCRSS sur la dissémination et l'utilisation de la recherche.
- Langer, L., Tripney, J., Gough, D. (2016). *The science of using science: Researching the use of research evidence in decision-making*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, UCL Institute of Education, University College London.
- Lavis J. N, Guindon G. E, Cameron D., Boupha B., Dejman M., Osei E., Sadana R., & Research to Policy and Practice Study Team (2010). Bridging the gaps

- between research, policy and practice in low- and middle-income countries: a survey of researchers. *CMAJ*, 182(9): 350-361.
- Levin, B. (2013). To know is not enough: research knowledge and its use. *Review of education*, 1(1), 2-31.
- Lin, N. (2001). *Social Capital*. Cambridge University Press.
- Lomas, J. (1993). Retailing Research: Increasing the Role of Evidence in Clinical Services for Childbirth. *The Milbank Quarterly*, 71, 439-475.
- Lysenko, L. V., Abrami, P. C., Bernard, R. M., Dagenais, C., & Janosz, M. (2014). Educational research in educational practice: predictors of use. *Revue canadienne de l'éducation*, 37(2), 1-26.
- Mäkelä, K. & Brewster, C. (2009). Interunit interaction contexts, interpersonal social capital, and the differing levels of knowledge sharing. *Human Resource Management* 48(4), 591-613.
- Meagher, L., Lyall, C., & Nutley, S. (2008). Flows of knowledge, expertise and influence: a method for assessing policy and practice impacts from social science research. *Research Evaluation*, 17(3), 163-173.
- Mercier, C., Bordeleau, M., Caron, J., Garcia, A., & Latimer, E. (2004). Conditions facilitating knowledge exchange between rehabilitation and research teams—A study. *Psychiatric rehabilitation journal*, 28(1), 55-62.
- Mitton, C., Adair, C. E., McKenzie, E., Patten, S. B., & Perry, B. W. (2007). Knowledge transfer and exchange: review and synthesis of the literature. *Milbank Quarterly*, 85(4), 729-768.
- Mohrman, W., & Shani, A.B. (2008). The multiple voices of collaboration: A critical reflection. Dans A.B. Shani, S.A. Mohrman, W. Pasmore, B.A. Stymne, et N. Adler (dir), *Handbook of Collaborative Management Research* (p.531-538). Sage Thousand Oaks: CA.
- Moore, G., Redman, S., Haines, M. & Angela, T. (2011). What works to increase the use of research in population health policy and programmes: a review. *Evidence & Policy*, 7(3), 277-305

- Morton, S. (2015). Creating research impact: The roles of research users in interactive research mobilisation. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 11(1), 35-55.
- Morton, S., Phipps, D., & Nutley, S. (2012). Using research to influence family services and policies: issues and challenges. *Families, Relationships and Societies*, 1(2), 243-253.
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242-266.
- Narayan, D., & Cassidy, M. F. (2001). A dimensional approach to measuring social capital: Development and validation of a social capital inventory. *Current Sociology*, 49(2), 59-102.
- Newman, J. (2014). Revisiting the “two communities” metaphor of research utilisation. *International Journal of Public Sector Management*, 27(7), 614-627.
- Nkakleu, R. (2003). *L'identité organisationnelle et création du capital social : La tontine d'entreprise comme facteur déclenchant dans le contexte africain*. Working Paper, BETA Strasbourg.
- Nunnally, J., & Bernstein, I. (1994). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Oborn, E., Barrett, M., & Racko, G. (2013). Knowledge translation in healthcare: incorporating theories of learning and knowledge from the management literature. *Journal of Health Organization and Management*, 27(4), 412-431.
- Oliver, K., Lorenc, T., & Innvær, S. (2014). New directions in evidence-based policy research: a critical analysis of the literature. *Health Research Policy and Systems*, 12(1).
- Onyx, J. & Bullen, P. (2000). Measuring social capital in five communities. *Journal of Applied Behavioural Science*, 36, 23-42.
- Osborne, J. W., & Costello, A. B. (2009). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Pan-Pacific Management Review*, 12(2), 131-146.

- Ouimet, M., Landry, R., Ziam, S., & Bédard, P. O. (2009). The absorption of research knowledge by public civil servants. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 5(4), 331-350.
- Ouimet, M., Bédard, P. O., & Léon, G. (2014). Impact des liens entre chercheurs universitaires et analystes de politiques sur l'utilisation de l'information acquise: une analyse egocentrée en coupe transversale. *Cahiers de la performance et de l'évaluation*, 5, 1-16.
- Palinkas, L. A., Fuentes, D., Finno, M., Garcia, A. R., Holloway, I. W., & Chamberlain, P. (2014). Inter-organizational collaboration in the implementation of evidence-based practices among public agencies serving abused and neglected youth. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 41(1), 74-85.
- Palinkas, L. A., Aarons, G. A., Chorpita, B. F., Hoagwood, K., Landsverk, J., & Weisz, J. R. (2009). Cultural exchange and the implementation of evidence-based practice: Two case studies. *Research on Social Work Practice*, 19, 602-612.
- Palinkas, L. A., Schoenwald, S. K., Hoagwood, K., Landsverk, J., Chorpita, B. F., & Weisz, J. R. (2008). An Ethnographic Study of Implementation of Evidence-Based Treatments in Child Mental Health : First Steps. *Psychiatric services*, 59(7), 738-746.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Penuel, W. R., Allen, A. R., Coburn, C. E., & Farrell, C. (2015). Conceptualizing research-practice partnerships as joint work at boundaries. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 20(1-2), 182-197.
- Phaneuf, M. R., Lomas, J., McCutcheon, C., Church, J., & Wilson, D. (2007). Square pegs in round holes: The relative importance of traditional and nontraditional scholarship in Canadian universities. *Science communication*, 28(4), 501-518.



- Philips, L. J. (2011). Analysing the dialogic turn in the communication of research-based knowledge: An exploration of the tensions in collaborative research. *Public Understanding of Science*, 20(1), 80-100.
- Poduska, J., Gomez, M. J., Capo, Z., & Holmes, V. (2012). Developing a collaboration with the Houston Independent School District: Testing the generalizability of a partnership model. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 39(4), 258-267.
- Portes, A. (1998). Social Capital: Its Origins and Utilisations in Modern Sociology. *Annual Review of Sociology*, 24, 15-18.
- Prochaska, J. O., Wright, J. A., & Velicer, W. F. (2008). Evaluating theories of health behavior change: A hierarchy of criteria applied to the transtheoretical model. *Applied Psychology*, 57(4), 561-588.
- Putnam, R. (1995). Bowling Alone: America's Declining Social Capital. *Journal of Democracy*, 6(1), 65-78.
- Putnam, R. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York : Simon and Schuster.
- Reback, C. J., Cohen, A. J., Freese, T. E., & Shoptaw, S. (2002). Making collaboration work: Key components of practice/research partnerships. *Journal of Drug Issues*, 32(3), 837-848.
- Reed, M. S., Stringer, L. C., Fazey, I., Evely, A. C., & Kruijsen, J. H. J. (2014). Five principles for the practice of knowledge exchange in environmental management. *Journal of environmental management*, 146, 337-345.
- Rey, L., Tremblay, M. C., & Brousselle, A. (2014). Managing tensions between evaluation and research: Illustrative cases of developmental evaluation in the context of research. *American Journal of Evaluation*, 35(1), 45-60.
- Rich, R. (1991). Knowledge creation, diffusion, and utilization: Perspectives of the founding editor of Knowledge. *Knowledge: Creation, Diffusion Utilization*, 12(3), 319-337.

- Robert, L. P., Dennis, A. R., & Ahuja, M. K. (2008). Social capital and knowledge integration in digitally enabled teams. *Information Systems Research*, 19(3), 314-334.
- Rogers, E. M. (1983). *Diffusion of innovations*. New York: Free Press.
- Rogers, E.M. (2003). *Diffusion of innovations*. New York: Free Press.
- Roseland, D., Lawrenz, F., & Thao, M. (2015). The relationship between involvement in and use of evaluation in multi-site evaluations. *Evaluation and program planning*, 48, 75-82.
- Ruppertsberg, A. I., Ward, V., Ridout, A., & Foy, R. (2014). The development and application of audit criteria for assessing knowledge exchange plans in health research grant applications. *Implementation Science*, 9(1), 1.
- Rycroft-Malone, J., Burton, C. R., Wilkinson, J., Harvey, G., McCormack, B., Baker, R., & Ariss, S. (2016). Collective action for implementation: A realist evaluation of organisational collaboration in healthcare. *Implementation Science*, 11(1).
- Sandoval, J. A., Lucero, J., Oetzel, J., Avila, M., Belone, L., Mau, M., et al (2012). Process and outcome constructs for evaluating community-based participatory research projects: a matrix of existing measures. *Health Education Research*, 27(4), 680-690.
- Schulz A. J., Israel, B. A., & Lantz, P. (2003). Instrument for evaluating dimensions of group dynamics within community-based participatory research partnerships. *Eval Program Plann* 26(3), 249-262.
- Schwandt, T. A. (2014). On the mutually informing relationship between practice and theory in evaluation. *American Journal of Evaluation*, 35(2), 231-236.
- Sibbald, S. L., Tetroe, J., & Graham, I. D. (2014). Research funder required research partnerships: A qualitative inquiry. *Implementation Science*, 9(1).
- Smith, M., Wilkinson, H., & Gallagher, M. (2013). It's what gets through people's radars isn't it: relationships in social work practice and knowledge exchange. *Contemporary Social Science*, 8(3), 292-306.

- Smith, D. B. (2003). Research collaboration with community organizations: A case example. *Families in Society*, 84(1), 75-79.
- Spaapen, J., & van Drooge, L. (2011). Introducing 'productive interactions' in social impact assessment. *Research Evaluation*, 20(3), 211-218.
- Stone, W. (2001). *Measuring social capital: towards a theoretically informed measurement framework for researching social capital in family and community life* [Research Paper No. 24]. Australian Institute for Family Studies.
- Tabachnik, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics (6<sup>e</sup> éd.). Boston, US : Allyn & Bacon/Pearson.
- Thomas, R., Zimmer-Gembeck, M., & Chaffin, M. (2014). Practitioners' views and use of evidence-based treatment: Positive attitudes but missed opportunities in children's services. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 41(3), 368-378.
- Thyer, B. A. (2015). Preparing current and future practitioners to integrate research in real practice settings. *Research on Social Work Practice*, 25(4), 463-472.
- Tonnelli, M. (2006). Integrating evidence into clinical practice: an alternative to evidence-based approaches. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 12(3), 248-256.
- Traynor, R., Dobbins, M., & DeCorby, K. (2015). Challenges of partnership research: insights from a collaborative partnership in evidence-informed public health decision making. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 11(1), 99-109.
- Trocmé, N., Milne, L., Esposito, T., Laurendeau, C., & Gervais, M-J. (2014). Supporting evidence based management in child welfare: A Canadian university-agency collaboration. Dans A. Shlonsky et R. Benbenishty (dir.), *From Evidence to Outcomes in Child Welfare: An International Reader* (p.171-188). Oxford University Press.

- Trottier, L.-H., & Champagne, F. (2006). *L'utilisation des connaissances scientifiques: au coeur des relations de coopération entre les acteurs*. Montréal: Groupe de recherche interdisciplinaire en santé, Université de Montréal.
- Turnbull, B. (1999). The mediating effect of participation efficacy on evaluation use. *Evaluation and Program Planning*, 22(2), 131-140.
- van der Arend, J. (2014). Bridging the research/policy gap: policy officials' perspectives on the barriers and facilitators to effective links between academic and policy worlds. *Policy Studies*, 35(6), 611-630.
- Van Eerd, D., Cole, D., Keown, K., Irvin, E., Kramer, D., Brennenman Gibson, J. et al., (2011). *Report on knowledge transfer and exchange practices : A systematic review of the quality and types of instruments used to assess KTE implementation and impact*. Toronto: Institute for Work & Health.
- Walter, I., Davies, H., & Nutley, S. (2003). Increasing research impact through partnerships : evidence from outside health care. *Journal of Health Services Research & Policy*, 8(2), 58-61.
- Wathen, C. N., Sibbald, S. L., Jack, S. M., & MacMillan, H. L. (2011). Talk, trust and time: a longitudinal study evaluating knowledge translation and exchange processes for research on violence against women. *Implementation science*, 6(1).
- Weiss, C. (1979). The many meanings of research utilization. *Public Administration Review*, 39, 426-431.
- Weiss, C. H., & Bucuvalas, M. J. (1980). Truth tests and utility tests: Decision-makers' frames of reference for social science research. *American Sociological Review*, 45(2), 302-313.
- Werr, A., & Stjernberg, T. (2003). Exploring management consulting firms as knowledge systems. *Organization Studies*, 24(6), 881-908.
- Weyrauch, P. (2010). *Channelling expert-knowledge? How do political actors refer to expertise in parliamentary debates?* Paper for the Conference: Making parliaments speak. Methods and Issues in the Analysis of Debates within Political Assemblies, Paris, 13-14 October 2010.

- Wilkinson, H., Gallagher, M., & Smith, M. (2012). A collaborative approach to defining the usefulness of impact: lessons from a knowledge exchange project involving academics and social work practitioners. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 8(3), 311-327.
- Widén-Wulff, G., & Ginman, M. (2004). Explaining knowledge sharing in organizations through the dimensions of social capital. *Journal of Information Science*, 30, 448-458.
- Woolcock, M., & Narayan, D. (2000). Social capital: Implications for development theory, research and policy. *The World Bank Research Observer*, 15(2), 225-249.
- Yin, R.K., & Moore, O.B. (1988). Lessons on the utilization of research from nine case experiences in the natural hazards field. *Knowledge in Society: The International Journal of Knowledge Transfer*, 1(3), 25-44.