



Conférence

L'utilité du transfert des connaissances
pour les politiques publiques

par

ROBERT BISAILLON

Ex-sous-ministre adjoint à
l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire
Ministère de l'Éducation du Québec

12 mai 2005



Conférence

L'utilité du transfert des connaissances pour les politiques publiques

Je salue l'activité spéciale d'aujourd'hui, qui réunit trois centres de transfert en sciences sociales et humaines et qui se situe dans le prolongement du colloque *Tous ensemble pour la réussite*, tenu il y a un an, et auquel j'avais eu le plaisir de participer.

Je sais bien que la préoccupation à l'égard du transfert des connaissances, si important pour l'innovation, est peu présente dans le circuit de la recherche, encore moins dans les milieux de pratique, que son importance n'est pas généralement partagée, que la responsabilité à son égard est plutôt diffuse, pour des raisons que nous connaissons tous et qui sont évoquées dans la proposition présentée à l'ACFAS par les trois centres de transfert réunis aujourd'hui.

Il faut ajouter que, si le transfert des connaissances obéit à certaines normes de qualité, ces dernières ne sont pas connues et que, s'il faut des compétences à la fois pour opérer le transfert et pour en bénéficier, ces compétences ne sont pas réunies au point de pouvoir dire qu'il existe une culture, une pratique et un processus de transfert solidement établis au Québec, du moins en ce qui concerne le système d'éducation.

C'est pourquoi il me fait plaisir d'aborder la question de l'utilité de transfert, avant que les participants à la table ronde échangent sur les conditions de son succès, quoique je ne résisterai pas complètement à la tentation de m'aventurer sur ce terrain.

Mon propos se déclinera selon trois séquences :

- a) Les politiques publiques et surtout leur impact sur la qualité des services publics d'éducation;
- b) L'importance pour les décideurs de savoir ce qu'ils font : ce qui s'applique également à ceux et celles qui pratiquent des interventions. Il s'agit là de la caractéristique d'une activité professionnelle;
- c) L'importance pour les décideurs et les communautés professionnelles de faire selon ce qu'ils savent, c'est-à-dire de tenir compte des connaissances disponibles dans leurs interventions.

Au cours de ces trois blocs, j'aurai quelques considérations sur les conditions de transfert, qui seront sûrement approfondies par les participants à la table ronde.



A. LES POLITIQUES PUBLIQUES ET LEUR IMPACT SUR LA QUALITÉ DES SERVICES

Je tiens à faire une remarque préliminaire : je ne représente ici aucune autorité politique. J'interviendrai en fonction d'expériences vécues en amont comme en aval des décisions politiques et d'observations recueillies dans des contextes d'élaboration de politiques comme de mise en œuvre de ces politiques, en respectant un certain devoir de réserve selon mon jugement.

De quoi parle-t-on, lorsqu'on parle de politiques publiques? Je fais référence à des politiques qui ont un impact dans des espaces publics, soit directement (l'aide financière aux études), soit en vertu d'une délégation ou d'un partage de responsabilités (services de garde, curriculum d'études).

Il peut s'agir de politiques gouvernementales ou ministérielles, de programmes, de mesures ou même de cadres de référence.

Il peut s'agir également de politiques locales de commissions scolaires (formation des cadres) ou d'une politique de mise en œuvre d'une politique ministérielle (adaptation scolaire, services complémentaires).

Il peut s'agir enfin des projets éducatifs et des plans d'action des établissements, de même que des interventions du personnel de direction, d'enseignement ou du personnel professionnel (orthopédagogie, projet particulier).

À tous ces paliers, et en tenant compte bien sûr des marges de manœuvre et des contraintes existantes, se prennent des décisions ou se conduisent des interventions qui ont des conséquences sur la qualité des services éducatifs et qui sont inspirées ou non par les connaissances disponibles.

Comment, alors, poser correctement la question du transfert des connaissances comme valeur ajoutée aux processus existants?

B. SAVOIR CE QUE L'ON VEUT FAIRE

Quelques prémisses sont nécessaires pour comprendre le contexte où se prennent des décisions :

- En principe, on sait ce que l'on veut faire, on est au clair avec des objectifs précis;
- Le but recherché émane d'une intention bienveillante et orientée vers une amélioration quelconque d'un système, d'une prestation de services ou d'une intervention individuelle ou collective;
- Les caractéristiques fondamentales d'une activité professionnelle consistent, outre l'expertise que l'on maîtrise, en la capacité de réfléchir à ce que l'on fait et sur ce que l'on fait;
- Dans cette perspective, le transfert des connaissances pour aider à la décision n'est pas d'abord une technique meilleure qu'une autre, ni un mode d'emploi, il doit tenir compte de la situation réelle des utilisateurs et du contexte dans lequel ceux-ci agissent;



- Dans cette perspective également, le transfert suppose une appropriation minimale des connaissances et une pertinence reconnue de celles-ci pour la décision ou l'intervention;
- Finalement, il faut bien le dire, les décisions publiques, même quand elles sont appuyées sur des intentions nobles ou au fait des connaissances disponibles, obéissent à d'autres impératifs qui sont de l'ordre de la politique : engagements électoraux à respecter, crise sociale à juguler, pressions de groupes d'intérêts à gérer, opinion publique à satisfaire... et se heurtent à des contraintes présentes dans toutes les organisations : ressources disponibles, capacité d'analyse critique, climat institutionnel, compétences pour gérer les changements.

Au moment de la prise de décision ou de l'intervention, dans quelle situation se trouvent les décideurs et ceux et celles qui interviennent?

Généralement, ils se trouvent devant des conclusions de recherches éparses, éclatées dans un ensemble de domaines, ni élaborées ni écrites en fonction de leur « utilité » pour l'action. Ils se trouvent aussi en l'absence de diagnostics approfondis, malgré une abondance d'informations ou d'indicateurs, et en l'absence d'expérimentations menées sur une large échelle.

Les décideurs doivent donc faire certains devoirs, et quelquefois dans l'urgence :

- rassembler la documentation existante;
- circonscrire les problèmes à régler;
- réunir des experts;
- consulter les acteurs intéressés;
- cibler des domaines d'intervention;
- faire des choix;
- établir des stratégies et des calendriers;
- rassembler les ressources nécessaires.

Analogiquement, à l'échelle d'un établissement, il pourra s'agir, pour intervenir de façon pertinente, et sans avoir à réinventer la roue :

- de connaître la littérature appropriée;
- de connaître les divers modèles d'intervention disponibles;
- de connaître les limites de ces interventions.

Ainsi, du point de vue de la décision, le transfert paraît être la capacité d'utiliser en toute connaissance de cause les grandeurs et les limites de conclusions de recherches, de connaissances théoriques et empiriques, pour améliorer tel ou tel aspect de l'éducation.

Or, ces conditions sont rarement, pour ne pas dire jamais réunies au bénéfice des décideurs et des intervenants, ni dans des lieux dédiés ni dans des organisations expertes. Les organisations scolaires



doivent se transformer en agents de recherche et analystes de la documentation existante pour mieux faire leur travail, ce qui n'est pas leur rôle, ni leur domaine de compétence.

J'ai trois exemples en tête qui ont des échos très précis en termes de support de la recherche à la décision : une politique, celle de l'adaptation scolaire; une stratégie, celle d'*Agir autrement*; et deux mesures : l'aide aux devoirs et l'instauration de l'anglais en première année. Pour chacun de ces cas de figure, l'autorité était inégalement instrumentée.

C'est pourquoi, il y a à cet égard au moins les deux conditions suivantes à réunir :

- la reconnaissance de l'importance de fonder des intentions sur un ensemble de données fiables et reconnues;
- l'existence de carrefours de percolation des connaissances, susceptibles de faire parler celles-ci, et dont l'utilité sociale serait reconnue et soutenue.

C. FAIRE SELON CE QU'ON SAIT

Il ne suffit pas de réunir les conditions que je viens de mentionner. Des lieux pourraient même exister – et il en existe – où serait fait un travail de mise à la disposition des milieux de pratique des résultats de recherche, qu'on ne pourrait pas encore parler de transfert.

Entre vulgarisation et appropriation

C'est dans la rencontre entre les connaissances et les pratiques sur un sujet donné que s'opère une partie du transfert. Tant mieux s'il s'agit en plus de rencontre entre les chercheurs et les praticiens mais ce ne sera pas toujours possible ni nécessaire. Il faut néanmoins prévoir des moments et des modes d'appropriation des connaissances, dans les milieux, des environnements professionnels aménagés précisément en vue de cette rencontre.

Je me souviens d'une journée organisée par le MEQ (c'était alors son acronyme) sur la réussite des garçons et qui réunissait des chercheurs qui avaient examiné la question sous différents angles et des praticiens qui menaient différentes expériences dans des milieux très différents les uns des autres. J'étais sorti de cette journée avec deux ou trois convictions, appuyées sur les échanges conduits par Céline St-Pierre, qui mettaient en garde contre tel ou tel type d'intervention. Les participants s'étaient approprié un ensemble de connaissances dont ils pouvaient choisir de ne pas tenir compte, pour toutes sortes de raisons, mais qu'ils ne pouvaient plus ignorer. Cette session avait permis de synthétiser l'ensemble des propos et je suis convaincu que cette synthèse a inspiré favorablement les propos tenus par le ministre de l'époque sur la question. En une journée, nous avons pu parcourir le circuit de la vulgarisation à l'appropriation, et même entrevoir une pédagogie de la communication sur le sujet.

Or, en éducation, certaines idées reçues sur l'efficacité de telle ou telle pratique ont la vie très longue et nos pratiques elles-mêmes sont fort peu exposées à l'examen critique. Il arrive même qu'on ait du



mal à accepter des diagnostics au demeurant très appuyés, alors que cette acceptation pourrait nous amener à opérer des changements significatifs (la question du redoublement, par exemple).

Un ensemble de recherches sur une question donnée peut donc être parfaitement vulgarisé, rendu disponible et transmis dans un milieu sans que le transfert soit complet : il faut qu'il y ait appropriation. Et c'est à ce moment-là seulement que le transfert commence à prendre son sens. C'est pourquoi, sur la base d'expériences vécues à quelques reprises, je pense que les centres de transfert existants et les milieux de pratique intéressés devraient organiser conjointement ces « moments » de rencontre entre la recherche et la pratique, si possible entre chercheurs et praticiens, sur des problématiques données, reconnues pour leur intérêt et leur pertinence.

Entre instrumentation et innovation

De la même façon l'appropriation est nécessaire, de la même façon l'instrumentation doit mener à l'innovation. S'il est un écueil à éviter, c'est de croire que l'instrumentation peut faire foi d'innovation. Le genre de prêt-à-porter, qui se présenterait comme *voilà ce que dit la recherche, voilà ce qu'on devrait faire, voilà ce mode d'emploi*, est à proscrire. Il reste à cet égard un énorme malentendu qui fait fuir les chercheurs avec raison. Mais il s'agit d'une requête qui leur est souvent soumise. Ce réflexe démontre que la professionnalisation du métier est une étape encore imparfaitement franchie.

Je ne dis pas qu'il ne doit pas y avoir instrumentation, en rapport avec des connaissances utiles. Je dis que cette instrumentation doit ouvrir des options aux praticiens. Et c'est là que réside, à mon avis, le vrai défi du transfert, c'est-à-dire de celui qui va « jusqu'au développement durable des pratiques », selon l'expression heureuse d'un participant à la table ronde qui va suivre. On pourrait donc imaginer une instrumentation qui chercherait à développer des compétences, à accueillir des résultats de recherche, à s'en inspirer et à analyser ses pratiques en conséquence.

En ce domaine, on entre dans le champ d'exercice de la responsabilité des organismes scolaires et des établissements. Autrement dit, le développement des capacités à utiliser à bon escient les connaissances ne se fera pas si le transfert n'est pas perçu comme une valeur ajoutée pour l'intervention éducative, s'il n'est pas assumé par l'institution elle-même et s'il n'est pas actualisé dans des moments et dans des lieux formels.

Le jour où, ces étapes étant franchies, des individus ou des équipes commenceront à modifier telle ou telle intervention ou adopteront de nouvelles stratégies, on pourra dire que le transfert aura joué son rôle et que ces initiatives deviendront à leur tour source de nouvelles connaissances.

Je crois donc qu'il y aurait avantage à élaborer, à rédiger et à communiquer au moins une typologie du transfert des connaissances et à créer et approfondir une espèce d'art ou de science du transfert qui se développerait au gré des besoins sans cesse manifestes de l'évolution de l'activité éducative, et qui pourrait enfin faire partie des compétences attendues des futurs maîtres.