

# Lexique

SUR LE TRANSFERT  
DE CONNAISSANCES  
EN ÉDUCATION

# CRÉDITS

Ce *Lexique sur le transfert de connaissances en éducation* est une réalisation du Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ), avec la contribution et la collaboration du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES).

## Rédaction

Hélène Rioux, directrice des communications, CTREQ

## Révision linguistique

Sous la responsabilité de la Direction des communications, MEES

## À propos du CTREQ

Le CTREQ a pour mission de promouvoir l'innovation et le transfert des connaissances dans le but de stimuler la réussite éducative au Québec. Il base ses actions sur les connaissances scientifiques et les savoirs d'expérience. Il agit en créant un point de convergence entre les acteurs de la recherche, du terrain et des organisations, et vise à aider le développement de la culture scientifique et d'innovation en éducation. Ses actions et services sont multiples : réalisation de projets de développement, d'adaptation, d'accompagnement, d'évaluation et de veille.

Cet ouvrage a été réalisé avec le soutien financier du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES).

Dans cet ouvrage, la forme masculine est employée. Ce choix vise à ne pas alourdir le texte et ne reflète aucune intention discriminatoire.

© Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ), 2017

© Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), 2017

ISBN 978-2-923232-39-3

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2017

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives Canada, 2017

2<sup>e</sup> trimestre 2017

## Référence bibliographique

Le *Lexique sur le transfert de connaissances en éducation* doit être cité de la façon suivante dans les ouvrages :

Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) [2017]. *Lexique sur le transfert de connaissances en éducation*, CTREQ, 51 p.

## Remerciements

Le CTREQ tient à remercier le Comité de concertation pour le transfert de connaissances en éducation, qui a mandaté un groupe de travail responsable de la rédaction d'un lexique sur le transfert de connaissances. Cet ouvrage, qui a pour but de favoriser l'adoption d'un langage commun par les membres du Comité, a en effet servi de base à l'élaboration du présent lexique. Le CTREQ remercie également mesdames Annie Côté, Mélanie Fradette et Viviane Cantin, du MEES, pour leur collaboration.

# TABLE DES MATIÈRES

Crédits et remerciements.....	2
-------------------------------	---

## **A** **7**

Accompagnement professionnel.....	7
Adaptation des connaissances (expression similaire : vulgarisation des connaissances) .....	7
Adoption des connaissances .....	7
Agent de transfert (expression similaire : courtier de connaissances).....	8
Agir compétent.....	8
Apprentissage en réseau.....	8
Approche collaborative.....	8
Appropriation des connaissances.....	8

## **B** **9**

Bonne pratique.....	9
---------------------	---

## **C** **10**

Changement de pratique (expression similaire : évolution des pratiques).....	10
Coaching .....	10
Coconstruction .....	10
Codéveloppement professionnel .....	10
Collaboration.....	11
Communauté d'apprentissage professionnelle [CAP] .....	11
Communauté de pratique [CoP] .....	11
Connaissance empirique .....	11
Connaissance explicite .....	12
Connaissance implicite (expression similaire : connaissance tacite).....	12
Connaissance issue de la pratique.....	12
Connaissance issue de la recherche (expression similaire : connaissance scientifique) .....	12
Connaissance tacite (expression similaire : connaissance implicite).....	12
Coproduction des connaissances (expressions similaires : recherche-action, recherche collaborative, recherche participative).....	12
Courtier de connaissances (expression similaire : agent de transfert).....	13

## **D** **14**

Degré de validité des résultats de recherches.....	14
Diffusion des connaissances .....	14
Dissémination des connaissances .....	15
Donnée probante .....	15
Donnée qualitative .....	15
Donnée quantitative .....	16

## **E** **17**

Effet (expressions similaires : finalité, résultat) .....	17
Étude de cas .....	17
Évaluation des retombées .....	17
Évolution des pratiques (expression similaire : changement de pratique).....	17
Expérimentation.....	18

## **F** **19**

Formalisation .....	19
Formation continue.....	19

<b>I</b>	<b>20</b>
Innovation sociale.....	20
Innovation en éducation (expressions similaires : innovation pédagogique, innovation scolaire).....	20
<b>L</b>	<b>21</b>
Leadership pédagogique.....	21
Leadership partagé.....	21
Liaison.....	21
Libre accès.....	21
Littérature grise.....	22
Littérature scientifique.....	22
<b>M</b>	<b>23</b>
Maillage.....	23
Meilleure pratique.....	23
Mentorat.....	23
Méga-analyse [expression similaire : méta-analyse].....	24
Méta-analyse [expression similaire : méga-analyse].....	24
Métadonnée [expression similaire : mégadonnée].....	24
Mobilisation des connaissances (expressions similaires : transfert de connaissances, valorisation des connaissances).....	24
<b>O</b>	<b>25</b>
Organisation apprenante.....	25
<b>P</b>	<b>26</b>
Pratique administrative et de gestion.....	26
Pratique basée sur des données probantes.....	26
Pratique efficace.....	26
Pratique émergente.....	26
Pratique enseignante.....	26
Pratique exemplaire.....	27
Pratique de l'enseignement informée par la recherche.....	27
Pratique innovante.....	27
Pratique fondée sur les données probantes.....	27
Pratique professionnelle.....	27
Pratique prometteuse.....	28
Pratique réflexive.....	28
Processus de transfert.....	28
Production des connaissances.....	29
Professionalisation.....	29
<b>R</b>	<b>30</b>
Recension des écrits (expressions similaires : revue de littérature, synthèse de connaissances).....	30
Réception des connaissances.....	30
Recherche-action (expressions similaires : coproduction des connaissances, recherche collaborative, recherche participative).....	30
Recherche-action-formation.....	30
Recherche appliquée.....	31
Recherche-développement.....	31
Recherche empirique.....	31
Recherche évaluative.....	31
Recherche fondamentale.....	32
Recherche longitudinale.....	32
Recherche qualitative.....	32
Recherche quantitative.....	32
Recherche théorique.....	32

Renforcement des capacités .....	32
Réseautage (expression similaire : maillage).....	33
Revue de littérature (expressions similaires : recension des écrits, synthèse de connaissances).....	33

**S 34**

Savoir vs connaissance .....	34
Savoir praxique.....	34
Savoir professionnel .....	34
Synthèse des connaissances (expressions similaires : recension des écrits, revue de littérature).....	34

**T 35**

Transfert de connaissances (expressions similaires : mobilisation des connaissances, valorisation des connaissances).....	35
Transfert de proximité .....	35
Transfert étendu .....	35

**U 36**

Utilisation des connaissances .....	36
-------------------------------------	----

**V 37**

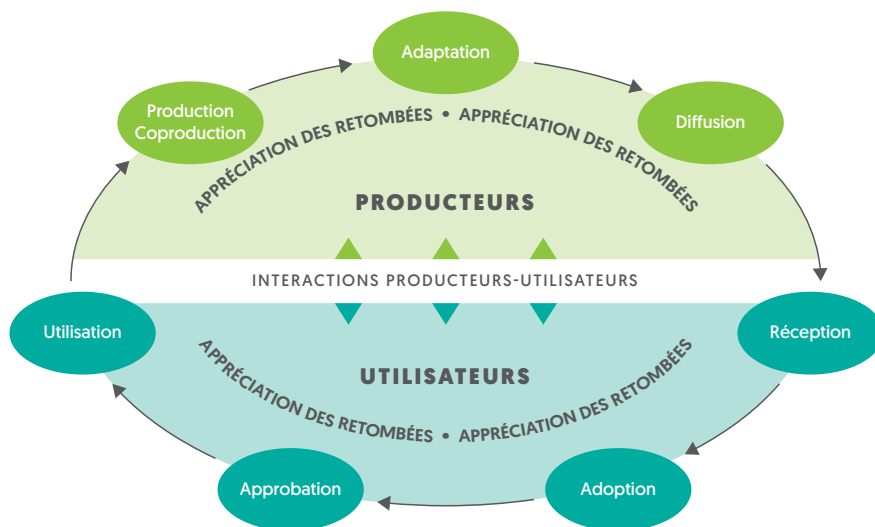
Valorisation des connaissances (expressions similaires : mobilisation des connaissances, transfert de connaissances).....	37
Veille informationnelle.....	37
Veille stratégique.....	37

# INTRODUCTION

Ce lexique propose des définitions de termes et d'expressions utilisés couramment en éducation et, plus précisément, lorsqu'il est question de transfert de connaissances (voir la figure 1 et la définition du transfert de connaissances, page 28) en éducation. Son principal objectif est de fournir une référence pour éviter les déviations de sens. Destiné aux acteurs de la pratique, aux gestionnaires de l'éducation et aux professionnels travaillant dans les organisations, cet outil vise une compréhension commune des concepts associés au transfert de connaissances et l'adoption d'un langage commun.

Sans prétention scientifique, ce lexique propose des définitions tirées soit de la recherche, soit de la pratique. Celles-ci ont été sélectionnées en fonction de leur clarté et de leur pertinence et en raison de la facilité d'accès aux sources documentaires.

**Figure 1 – Les étapes du processus de transfert de connaissances**



## Structure des définitions

Le premier paragraphe propose une définition générale. Le lecteur peut se limiter à cette définition pour avoir une bonne compréhension de l'objet dont il est question. Le ou les paragraphes qui suivent proposent des explications plus détaillées ou liées à des contextes précis. Certaines définitions sont accompagnées d'exemples concrets ou sont associées à des expressions similaires.

## Éviter le piège des mots à la mode

Le milieu de l'éducation est propice à l'adoption de nouvelles expressions. « Pratiques exemplaires », il y a quelques années, et « données probantes », plus récemment, en sont des exemples. Parfois utilisées à mauvais escient, ces expressions finissent parfois par tomber dans la désuétude, quand elles ne sont pas totalement bannies du vocabulaire. L'utilisation des termes et expressions dans leur sens précis peut contribuer à éviter le piège des mots qui se démodent. Ce lexique vise donc aussi le développement d'un vocabulaire durable et bien campé.

## Être ouvert aux changements

Le transfert de connaissances demeure malgré tout une notion relativement jeune qui est appelée à se développer au cours des prochaines années. Le vocabulaire qui l'accompagne continuera lui aussi à s'enrichir. Ce lexique n'est donc pas proposé comme un ouvrage définitif, mais plutôt comme un outil qui accompagnera l'évolution du transfert de connaissances.

# Aa

## Accompagnement professionnel

L'accompagnement a pour but de favoriser l'ajustement de pratiques existantes ou la mise en place de nouvelles pratiques en soutenant la réflexion de la personne accompagnée lors de l'appropriation de nouvelles connaissances ou d'approches pédagogiques<sup>1</sup>.

L'accompagnement peut être offert à une personne ou à un groupe de personnes. Il implique un engagement mutuel dans une relation interactive dont l'intensité et la durée varient et qui mène à l'autonomie des personnes<sup>2</sup>. Il exige de la personne accompagnée qu'elle réfléchisse, analyse et adopte un regard critique sur les pratiques adoptées et sur les ajustements apportés ou sur les nouvelles actions mises à l'essai<sup>3</sup>.

### Exemple :

L'accompagnement existe sous plusieurs formes telles que le *coaching*<sup>1</sup> et le mentorat.<sup>4</sup>

---

## Adaptation des connaissances (expression similaire : *vulgarisation des connaissances*)

L'adaptation des connaissances constitue l'étape du *processus de transfert* qui vise à rendre les connaissances facilement compréhensibles, en ajustant le format et le langage utilisés en fonction des publics visés et de leur niveau de préoccupation<sup>5</sup>.

Les connaissances doivent être adaptées aux besoins, aux préoccupations, aux niveaux de connaissance et aux pratiques des utilisateurs ainsi qu'au contexte dans lequel elles seront utilisées. L'adaptation doit également tenir compte des objectifs établis (informer, convaincre, guider, etc.).

### Exemple :

Un texte adapté transmet un message clair et est accompagné d'exemples concrets, de témoignages, de récits, voire d'anecdotes faciles à retenir<sup>6</sup>.

---

## Adoption des connaissances

L'adoption des connaissances constitue l'étape du *processus de transfert* qui fait référence à la prise de décision au cours de laquelle un utilisateur, après avoir été en contact avec de nouvelles connaissances, choisit de les utiliser ou non<sup>7</sup>.

L'adoption peut être le résultat d'une démarche individuelle (ex. : enseignant, administrateur, conseiller pédagogique) ou d'une démarche collective (ex. : association professionnelle, équipe-école)<sup>8</sup>.

---

<sup>1</sup> Les expressions en italique sont définies dans le lexique.

## Agent de transfert (expression similaire : *courtier de connaissances*)

L'agent de transfert facilite l'accès aux connaissances et l'échange entre les chercheurs et les utilisateurs.

L'agent de transfert joue un rôle de facilitateur entre chercheurs et utilisateurs pour les amener à interagir et à rendre possible le *transfert de connaissances*<sup>9</sup>. Il cible les besoins des utilisateurs, recherche les connaissances pertinentes à transférer, les adapte, en facilite l'accès et en favorise l'appropriation et l'utilisation<sup>10</sup>. Le rôle d'agent de transfert peut être officiel ou non<sup>11</sup>. Il peut être assumé par un individu ou par une organisation.

---

## Agir compétent

L'agir compétent réside dans la façon dont tout professionnel mobilise et combine ses ressources, son expérience et sa capacité de recul<sup>12</sup>. Pour agir avec compétence, le professionnel doit pouvoir compter sur des ressources internes (savoirs, savoir-faire, savoir-être) ainsi que sur des ressources externes (ressources sociales, matérielles, financières ou autres)<sup>13</sup>.

---

## Apprentissage en réseau

L'apprentissage en réseau est un mode de *collaboration* à distance<sup>14</sup> qui permet de construire des savoirs et de les partager avec autrui, à l'aide des technologies de l'information et de la communication (ex. : téléconférence assistée par ordinateur, plateforme interactive)<sup>15</sup>.

---

## Approche collaborative

Une approche est dite collaborative lorsque les membres d'une équipe travaillent ensemble et partagent leurs connaissances, leur expertise, leurs expériences, leurs habiletés et leurs compétences individuelles dans le but de résoudre des problèmes<sup>16</sup>.

Une approche collaborative est fondée sur le volontariat, la parité (égalité reconnue des parties), le partage des buts, des responsabilités et des ressources, la confiance mutuelle et un sentiment d'appartenance au groupe<sup>17</sup>.

### Exemples :

- *Communauté d'apprentissage professionnelle (CAP)*
- *Communauté de pratique (CoP)*

---

## Appropriation des connaissances

L'appropriation des connaissances est l'étape du *processus de transfert* au cours de laquelle une personne assimile de nouvelles connaissances et les intègre dans son bagage de connaissances, d'expertises et de savoir-faire<sup>18</sup>.

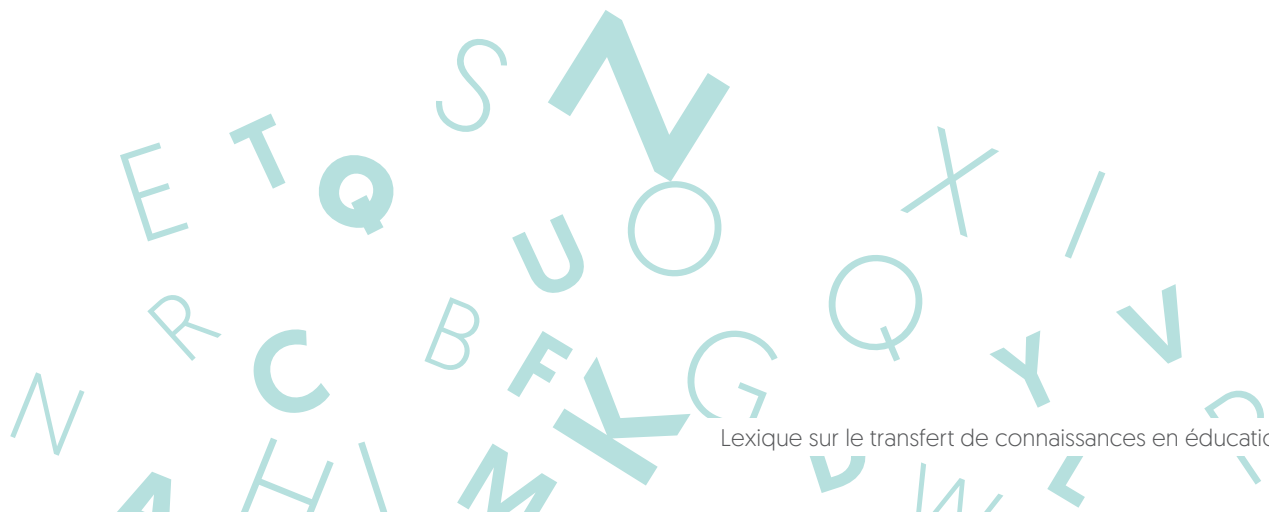


# Bb

## Bonne pratique

Une bonne pratique fait référence à une pratique qui a permis d'obtenir de bons résultats et qui, par conséquent, est recommandée; il s'agit d'une expérience réussie, qui a été testée, validée et répétée, et qui mérite d'être partagée pour qu'un grand nombre de personnes puissent se l'approprier<sup>19</sup>.

L'expression « bonne pratique » est parfois remise en question par les intervenants, car elle laisse entendre que les autres pratiques ne le sont pas<sup>20</sup>.





## Changement de pratique (expression similaire : *évolution des pratiques*)

Le changement de pratique fait référence à la mise en œuvre d'actions visant à changer ou à modifier une pratique existante<sup>21</sup>.

Le changement de pratique peut impliquer un changement de comportements, d'attitudes, d'approches et de pensées<sup>22</sup>.

---

## Coaching

Le coaching fait référence à l'accompagnement de personnes ou de groupes de personnes pour le développement de leurs potentiels et de leur savoir-faire dans le contexte d'objectifs professionnels<sup>23</sup>.

Le coaching est une forme d'accompagnement structuré et personnalisé qui a pour objectif d'aider les professionnels à progresser. Le coach invite les professionnels à se centrer sur leurs priorités et à être conscients des choix qu'ils font<sup>24</sup>. Il les aide à déterminer ce qu'ils veulent accomplir, à établir les meilleurs comportements et stratégies pour atteindre leurs objectifs et à trouver en eux-mêmes les ressources pour réussir<sup>25</sup>.

---

## Coconstruction

La coconstruction est une approche de collaboration selon laquelle les divers acteurs, praticiens et chercheurs sont considérés comme des apprenants compétents et réflexifs qui se questionnent par rapport à leur pratique, et ce, dans une perspective de professionnalisation<sup>26</sup>.

Les chercheurs universitaires réalisent la plupart des étapes avec la participation des chercheurs provenant de la pratique dans l'analyse des données, la validation des activités et l'organisation logistique<sup>27</sup>.

---

## Codéveloppement professionnel

Le codéveloppement professionnel est une approche de formation qui mise sur le groupe et sur les interactions entre les participants pour favoriser l'atteinte de l'objectif fondamental qui est d'améliorer la pratique professionnelle<sup>28</sup>.

Le groupe de codéveloppement professionnel partage les mêmes buts et la même méthode. La notion de développement fait référence à l'apprentissage, au perfectionnement et à l'amélioration des compétences, le « co » de « codéveloppement » faisant référence à la dimension sociale de la démarche (diversité des personnalités, expériences professionnelles et personnelles variées)<sup>29</sup>.

### Exemples<sup>30</sup> :

- Étude attentive d'une situation vécue par un participant
- Partage de savoirs pratiques et de connaissances théoriques

## Collaboration

La collaboration fait référence à un niveau élevé d'interdépendance professionnelle, impliquant que les membres de l'équipe travaillent ensemble, partagent leurs connaissances, leur expertise, leurs expériences, leurs habiletés et leurs compétences individuelles dans le but de résoudre des problèmes<sup>31</sup>.

Pour être réelle et efficace, la collaboration doit reposer sur certaines caractéristiques : le volontariat, la parité [égalité reconnue des parties], le partage des buts, des responsabilités et des ressources, la confiance mutuelle et un sentiment d'appartenance au groupe. La collaboration peut être officielle [participation à des comités, activités de formation, rencontres d'intervention] ou non officielle [rencontres ponctuelles, échanges d'idées, projets menés de concert].

### Exemples :

- **Communauté d'apprentissage professionnelle (CAP)**
- **Communauté de pratique (CoP)**

---

## Communauté d'apprentissage professionnelle (CAP)

La *communauté d'apprentissage professionnelle (CAP)* désigne un groupe d'acteurs qui mise sur le développement de l'intelligence collective pour implanter des pratiques efficaces favorisant la réussite de tous les élèves de l'établissement par la création d'un espace de collaboration<sup>32</sup>.

La communauté d'apprentissage professionnelle est située localement dans une organisation (ex. : école), ce qui la distingue d'une CoP<sup>33</sup>. Les membres de la CAP colligent et analysent des données sur les résultats des élèves, et partagent leurs réflexions sur leurs apprentissages<sup>34</sup>. Les progrès des élèves sont analysés fréquemment pour que l'on puisse déterminer les interventions à privilégier et en vérifier les retombées<sup>35</sup>.

---

## Communauté de pratique (CoP)

La communauté de pratique<sup>ii</sup> [CoP] désigne un groupe de personnes qui se rassemblent afin de partager et d'apprendre les unes des autres, en personne ou virtuellement, sur une base continue, à moyen ou à long terme<sup>36</sup>.

Sur la base d'une adhésion volontaire, la CoP regroupe un nombre variable de participants, ayant ou non le même profil professionnel, engagés dans la réflexion et dans l'action pour le développement de leurs savoirs et de leurs pratiques<sup>37</sup>. Les membres d'une CoP démontrent un intérêt commun dans un champ du savoir, à propos d'une pratique professionnelle, et sont motivés par un désir et un besoin de partager des problèmes, des connaissances, des expériences, des modèles, des outils et des pratiques inspirantes<sup>38</sup>.

---

## Connaissance empirique

La connaissance empirique est tirée de la pratique, de l'observation et de la mesure des faits et des phénomènes, sans nécessairement suivre des méthodes ou des principes scientifiques [voir *Savoir vs connaissance*, page 34].

La connaissance empirique est issue de l'action lorsque le praticien est confronté à de nouvelles situations ou lorsqu'il est à la recherche de nouvelles façons d'intervenir ou d'agir<sup>39</sup>.

---

<sup>ii</sup> L'Office québécois de la langue française [OQLF] recommande l'emploi de l'expression « communauté de praticiens ».

## Connaissance explicite

Une connaissance est dite explicite lorsqu'elle peut être formulée au moyen du langage<sup>40</sup>.

---

## Connaissance implicite (expression similaire : *connaissance tacite*)

La connaissance implicite est une connaissance que le sujet utilise sans être capable de l'identifier<sup>41</sup>.

Intuitive et peu formalisée, la connaissance implicite s'acquiert par des expériences personnelles ou professionnelles<sup>42</sup> et s'apparente au savoir-faire et au savoir-être.

---

## Connaissance issue de la pratique

La connaissance issue de la pratique est une connaissance directement liée à l'action qui s'acquiert par l'observation et par l'action, et dans l'interaction<sup>43</sup>.

---

## Connaissance issue de la recherche (expression similaire : *connaissance scientifique*)

La connaissance issue de la recherche est une connaissance produite par l'entremise d'une méthode scientifique (ex. : *recherche fondamentale, recherche appliquée, recherche quantitative, recherche qualitative*)<sup>44</sup>.

Les connaissances issues de la recherche font généralement l'objet de publications (rapports de recherche, articles scientifiques) ou de synthèses, lorsqu'elles intègrent différentes recherches sur un même sujet (ex. : *revue de littérature, synthèse de connaissances, revue systématique, méta-analyse*)<sup>45</sup>. Elles font habituellement l'objet d'un contrôle de qualité par des éditeurs, par un comité de pairs ou à l'occasion de débats. Ces connaissances sont transférables du fait qu'elles sont explicites et accessibles dans les manuels de formation, les articles scientifiques, les conférences d'experts, les cours offerts dans les établissements d'enseignement, etc.<sup>46</sup>

---

## Connaissance tacite (expression similaire : *connaissance implicite*)

La connaissance tacite désigne les connaissances et les expériences pratiques d'un professionnel qui n'a pas rendu explicite son savoir-faire sous une forme exportable<sup>47</sup>.

---

## Coproduction des connaissances (expressions similaires : *recherche-action, recherche collaborative, recherche participative*)

La coproduction des connaissances est une approche de recherche qui implique une collaboration étroite entre les chercheurs et les utilisateurs, considérés alors comme des coproducteurs de connaissances<sup>48</sup>.

La coproduction des connaissances se concrétise par des allers-retours plus ou moins fréquents entre chercheurs et utilisateurs, et ce, tout au long de la démarche. Les utilisateurs peuvent contribuer à une ou à plusieurs étapes de la recherche : formulation de la question de départ, validation des outils de collecte de données, interprétation, validation et diffusion des résultats, etc.<sup>49</sup> L'éducation, un domaine de pratique qui requiert la participation active des utilisateurs, s'inscrit parfaitement dans ce mode de production des connaissances<sup>50</sup>.

## **Courtier de connaissances (expression similaire : agent de transfert)**

Le courtier de connaissances facilite l'accès à l'information et l'échange de connaissances entre chercheurs, décideurs, professionnels et autres intervenants<sup>51</sup>.

Le courtier de connaissances est à l'affût des connaissances, des pratiques et des expériences les plus à jour. Il a pour rôle de les promouvoir auprès des milieux afin d'en favoriser l'appropriation et la mise en application<sup>52</sup>. Le courtier interprète et adapte les résultats de recherche en fonction du contexte local et cerne les nouveaux problèmes que la recherche peut contribuer à résoudre. Il comprend les différences entre le milieu des chercheurs et celui des utilisateurs, ce qui lui permet d'établir des ponts entre les deux<sup>53</sup>.



## Degré de validité des résultats de recherches

Le degré de validité des résultats de recherches fait référence au degré de contrôle des facteurs qui peuvent biaiser les résultats des recherches (voir Tableau 1)<sup>54</sup>.

Le tableau qui suit est proposé pour aider les acteurs de l'éducation et autres praticiens à sélectionner les recherches en fonction de leur degré de validité et en fonction de l'usage qu'ils veulent en faire. Ainsi, les *données probantes*, au sens strict du terme, devraient être issues de recherches de niveau 1.

**Tableau 1 – Les types d'études selon le degré de contrôle<sup>55</sup>**

DEGRÉ DE CONTRÔLE DES FACTEURS POUVANT BIAISER LES RÉSULTATS (du plus élevé au moins élevé)	TYPES D'ÉTUDES	CARACTÉRISTIQUES
<b>NIVEAU 1 :</b> Degré de contrôle très élevé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Méta-analyses</li> <li>• Recensions systématiques des écrits</li> <li>• Études uniques avec assignation aléatoire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrôle des facteurs pouvant biaiser les résultats</li> <li>• Conclusions fondées sur des analyses statistiques</li> <li>• Conclusions significatives</li> <li>• Données probantes</li> </ul>
<b>NIVEAU 2 :</b> Degré de contrôle élevé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Études uniques sans assignation aléatoire</li> <li>• Études quasi-expérimentales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrôle des facteurs pouvant biaiser les résultats</li> </ul>
<b>NIVEAU 3 :</b> Degré de contrôle moyen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Études de cas</li> <li>• Enquêtes</li> <li>• Études descriptives</li> <li>• Analyses de documents</li> <li>• Recherches-actions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Devis non expérimental</li> <li>• Analyse qualitative</li> </ul>
<b>NIVEAU 4 :</b> Degré de contrôle faible	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rapports de comités d'experts</li> <li>• Énoncés de consensus</li> <li>• Communications produites par des autorités respectées</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Devis ne permettant pas de faire des comparaisons</li> <li>• Absence d'évaluation de solutions de rechange</li> </ul>

## Diffusion des connaissances

La diffusion des connaissances est une étape du *processus de transfert* par laquelle des connaissances sont communiquées à travers différents canaux de communication, pendant une certaine période de temps, pour qu'elles soient rendues accessibles aux utilisateurs potentiels<sup>56</sup>.

Les stratégies de diffusion sont choisies en fonction de la nature des connaissances à transférer, des objectifs à atteindre et des publics ciblés<sup>57</sup>. La diffusion peut être considérée comme une dissémination passive, non planifiée et non surveillée, dans laquelle l'utilisateur potentiel doit chercher lui-même l'information<sup>58</sup>.

## Dissémination des connaissances

La dissémination est un processus actif et planifié par lequel les connaissances sont livrées aux utilisateurs potentiels dans un langage et un format qui leur sont adaptés<sup>59</sup>.

### Exemples :

- Activités de réseautage et d'échange
- Événements médiatiques (IRSC, en ligne)<sup>60</sup>

---

## Donnée probante

Trois définitions de « donnée probante » sont proposées, dont deux s'appuient sur la recherche, la troisième prenant en considération des données colligées par les intervenants.

La définition qui s'appuie strictement sur des données provenant de la recherche considère que la donnée probante est « une donnée produite dans le cadre d'un essai contrôlé randomisé<sup>61</sup>. Il s'agit d'un dispositif expérimental dont la fonction est d'attribuer avec le plus de certitude possible que l'effet Y est le résultat du traitement X. La donnée probante est ainsi une donnée produite dans un dispositif de recherche où les menaces relatives à la validité sont réduites au minimum<sup>61</sup> » [voir *Degré de validité des résultats de recherches*, page 14].

On peut aussi définir les données probantes comme étant les « meilleures données de recherche et d'évaluation disponibles fondées sur une analyse systématique de l'efficacité d'une intervention, d'une stratégie ou d'un service et de son utilisation, en vue d'obtenir les meilleurs résultats, conclusions ou effets possible. Les données probantes peuvent provenir de plusieurs méthodologies de recherche et d'évaluation quantitatives et qualitatives rigoureusement mises en œuvre et pertinentes »<sup>62</sup>.

Dans les milieux scolaires, l'expression « donnée probante » désigne toute donnée colligée au sein même de l'école dans le but d'améliorer les résultats des élèves. Ces données sont utilisées pour définir les priorités de changement, évaluer des conséquences ou des décisions, comprendre le niveau d'apprentissage des élèves, élaborer des plans d'amélioration, et suivre et assurer les progrès des élèves<sup>63</sup>. Il ne s'agit donc pas de données probantes dans le sens scientifique du terme.

---

## Donnée qualitative

La donnée qualitative est une donnée non numérique qui fournit des renseignements sur la manière d'être ou sur la nature d'un objet à décrire<sup>64</sup>.

La donnée qualitative est souvent présentée sous forme de catégories<sup>65</sup>. Elle peut être transformée en donnée quantitative, pour que l'analyse en soit facilitée, par l'utilisation d'échelles ou d'instruments de mesure<sup>66</sup>.

### Exemple :

Mesure de l'attitude, de l'aptitude, d'une capacité, etc.

---

<sup>61</sup> L'essai contrôlé randomisé est un type d'essai dans lequel les participants sont répartis de façon aléatoire entre le groupe testé et le groupe témoin (ou groupe contrôle).

## Donnée quantitative

La donnée quantitative fournit des renseignements sur un objet à décrire sous la forme d'unités de mesure<sup>67</sup>.

Une donnée quantitative est le résultat de tout type de mesure (résultats obtenus à un test, scores figurant sur une échelle d'autoévaluation, etc.). Dans tous les cas, un instrument a été utilisé pour mesurer des objets ou des événements<sup>68</sup>.





# Ee

## **Effet (expressions similaires : finalité, résultat)**

L'effet est défini comme un changement, escompté ou non, attribuable directement ou indirectement à une action<sup>69</sup>.

Les effets sont considérés sous l'angle de critères, tels que la pertinence et l'efficacité<sup>70</sup>.

### **Exemple :**

Pour mesurer les effets d'un programme, il faut que celui-ci soit défini en objectifs clairs qui se déclinent en indicateurs de suivi suffisamment mesurables<sup>71</sup>.

---

## **Étude de cas**

L'étude de cas fait référence à l'analyse détaillée d'une pratique ou d'une situation permettant d'illustrer un concept, une hypothèse, un problème ou un diagnostic<sup>72</sup>.

L'étude de cas permet d'approfondir un phénomène ou d'en avoir une meilleure compréhension. Toutefois, les résultats que l'on en tire ne peuvent pas être généralisés à un ensemble plus large. L'étude de cas peut être simple (ne porter que sur un seul cas) ou multiple (porter sur plusieurs cas; elle est alors appelée « étude multicas »). L'étude multicas permet de découvrir des convergences entre les cas, tout en contribuant à l'analyse des particularités de chacun d'entre eux<sup>73</sup>.

---

## **Évaluation des retombées**

L'évaluation des retombées est une étape du *processus de transfert* qui consiste à vérifier si le transfert a atteint les objectifs établis<sup>74</sup>.

L'évaluation est effectuée selon une méthode scientifique ou non, sur la base de critères clairement définis par des chercheurs ou des praticiens.

### **Exemple :**

L'évaluation peut vérifier si les connaissances transférées sont facilement accessibles, si elles sont bien comprises par les publics cibles, si elles sont utilisées et si elles ont engendré les changements souhaités<sup>75</sup>.

---

## **Évolution des pratiques (expression similaire : changement de pratique)**

L'évolution des pratiques peut être définie comme étant la transformation progressive d'une activité qui se déroule dans le temps, qui est intentionnelle et qui vise l'efficacité<sup>76</sup> (voir *Pratique efficace*).

L'évolution des pratiques est souvent indissociable de la formation des acteurs qui mettent en œuvre de nouvelles démarches jugées plus performantes<sup>77</sup>. Dans le domaine de l'éducation, l'expression « évolution des pratiques » concerne habituellement les enseignants. Elle inclut les pratiques qui se déroulent en présence des élèves et les pratiques qui se déroulent en dehors de la classe, durant le temps scolaire (ex. : travail en équipe-école, rencontres avec les intervenants du milieu)<sup>78</sup>.

## Expérimentation

L'expérimentation en éducation peut être définie comme un processus collectif, organisé et évalué qui vise à vérifier, jusque dans ses résultats finaux (réussite scolaire, absentéisme, etc.), la pertinence ou la faisabilité d'une approche<sup>79</sup>.

La qualité de l'expérimentation repose sur la rigueur de son déroulement et sur la capacité à tirer des conclusions de portée générale à partir des résultats. Pour faire l'objet d'un *transfert étendu*, l'expérimentation doit s'enrichir d'une base scientifique solide qui lui permet de s'affranchir du contexte local. Au terme de l'expérimentation, l'enjeu consiste donc à déterminer comment l'expérimentation menée localement pourra être extrapolée à plus grande échelle : comment les enseignants peuvent-ils s'approprier l'hypothèse expérimentée? Qui les accompagnera et comment? Quel type de formation devrait être mis en œuvre? Quels sont les changements à prévoir dans l'organisation de l'école ou de l'établissement<sup>80</sup>?

### Exemples :

- Expérimentation visant à mesurer les effets d'une pratique sur la réussite des élèves
- Expérimentation visant à apporter des éléments d'appréciation qui mèneront ou non à la pérennisation des nouvelles pratiques et à leur diffusion plus large<sup>81</sup>.



# Ff

## Formalisation

La formalisation consiste à décrire un processus, un programme ou une pratique et à comprendre comment il fonctionne.

La formalisation devient ainsi un outil de prise de conscience<sup>82</sup>. La formalisation peut poursuivre différents objectifs : prendre en compte les attentes des utilisateurs pour améliorer les services fournis; permettre aux différents acteurs de prendre part au processus; clarifier les rôles et responsabilités des acteurs; transformer ou créer une nouvelle procédure pour répondre à de nouvelles attentes; augmenter la performance au regard d'indicateurs définis; mieux réagir aux aléas; accompagner l'implantation<sup>83</sup>. Cela peut inclure l'établissement de liens entre l'objet de la formalisation et les connaissances issues de la recherche.

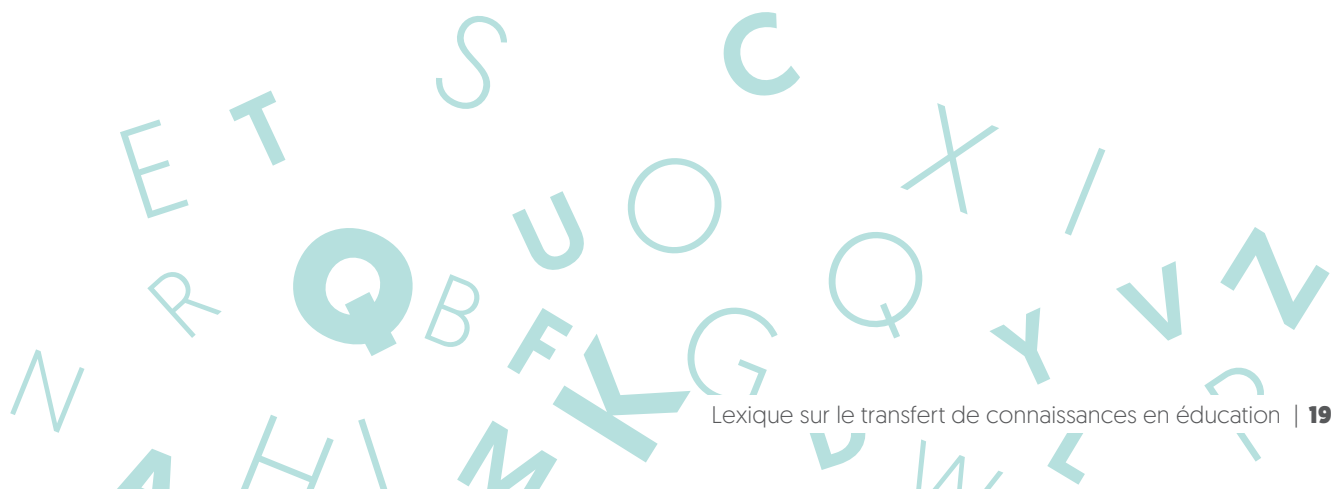
---

## Formation continue

La formation continue désigne l'ensemble des actions et des activités au cours desquelles les professionnels en exercice s'engagent de façon individuelle ou collective en vue de mettre à jour et d'enrichir leur pratique<sup>84</sup>.

### Exemples :

Formation par les collègues, stages en entreprise, participation à des colloques et congrès<sup>85</sup>, activités de coconstruction, participation à une recherche-action ou à une communauté d'apprentissage professionnelle (CAP)<sup>86</sup>





## Innovation sociale

L'innovation sociale désigne toute nouvelle approche, pratique ou intervention, ou tout nouveau produit mis au point pour améliorer une situation ou résoudre un problème social et ayant trouvé preneur dans les organisations ou dans les communautés<sup>87</sup>.

---

## Innovation en éducation (expressions similaires : innovation pédagogique, innovation scolaire<sup>88</sup>)

« L'innovation en éducation est un processus délibéré de transformation des pratiques par l'introduction d'une nouveauté curriculaire, pédagogique ou organisationnelle qui fait l'objet d'une dissémination et qui vise l'amélioration durable de la réussite éducative des élèves ou des étudiants »<sup>89</sup>.

Issue d'un besoin ou d'un problème à régler, l'innovation en éducation est soit un nouveau produit, soit une nouvelle pratique visant à améliorer volontairement, de manière durable, transférable et mesurable un produit, une technologie, un dispositif institutionnel, une méthode, un processus ou un environnement d'apprentissage<sup>90</sup>. L'innovation en éducation peut émerger de l'expérience vécue par des praticiens qui doivent faire face à des problèmes concrets et récurrents, mais également de travaux de recherche. La collaboration entre chercheurs et praticiens peut aussi favoriser l'innovation en éducation<sup>91</sup>.





## Leadership pédagogique

Le leadership pédagogique fait référence à la capacité de la direction d'établissement ou d'un autre membre de l'équipe-école d'agir comme un catalyseur qui oriente les énergies du milieu et favorise le développement des capacités des personnes dans le sens de la réussite des élèves<sup>92</sup>.

Le leadership peut constituer un soutien essentiel pour l'amélioration de l'école, pourvu qu'il soit inclusif et qu'il mette l'accent sur l'enseignement et sur l'orientation stratégique<sup>93</sup>.

---

## Leadership partagé

Le leadership partagé fait référence à la capacité d'une direction d'établissement d'amener les membres de l'équipe-école à développer un sentiment de pouvoir et d'appartenance à l'égard de l'organisation et à s'investir dans sa réussite<sup>94</sup>.

Le leadership partagé donne aux enseignants une certaine latitude dans la prise de décision, ce qui leur permet de contribuer pleinement à l'amélioration des résultats de l'école. Il encourage les initiatives qui mettent à profit les talents de chaque personne pour soutenir les efforts vers l'atteinte des objectifs<sup>95</sup>.

---

## Liaison

La liaison a pour objectif de favoriser les échanges, la concertation, la collaboration et l'établissement de réseaux entre les acteurs de la pratique et de la recherche ainsi qu'entre les organisations<sup>96</sup>.

### Exemples :

Rencontres thématiques, séminaires, colloques, comités de projet, communautés de praticiens et communautés d'apprentissage professionnelles<sup>97</sup>

---

## Libre accès

Le libre accès, aussi appelé « voie dorée », fait référence à l'accès en ligne gratuit à des informations scientifiques et techniques issues de toutes les disciplines savantes<sup>98</sup>.

La publication en libre accès implique une publication et un accès gratuit pour les utilisateurs. L'auto-archivage, aussi appelé « voie verte », diffère légèrement en ce sens que l'article du chercheur est revu par ses pairs [c'est-à-dire qu'il est jugé par d'autres chercheurs] pour être ensuite mis en ligne, avant, pendant ou après sa publication dans une revue scientifique<sup>99</sup>.

## Littérature grise

« La littérature grise correspond à tout type de document produit par le gouvernement, l'administration, l'enseignement et la recherche, le commerce et l'industrie, en format papier ou numérique, protégé par les droits de propriété intellectuelle, de qualité suffisante pour être collecté et conservé par une bibliothèque ou dans une archive institutionnelle, et qui n'est pas contrôlé par l'édition commerciale » [définition de Prague]<sup>100</sup>.

### Exemples :

- Rapports techniques et scientifiques
- Thèses de doctorat
- Documents de travail
- Publications gouvernementales

---

## Littérature scientifique

La littérature scientifique désigne l'ensemble des publications scientifiques présentant l'état de la connaissance scientifique sur une question donnée à un moment donné<sup>101</sup>.

Les publications scientifiques regroupent plusieurs types de communications que les chercheurs font de leurs travaux et qui sont destinées à leurs pairs et à un public de spécialistes<sup>102</sup>. La validation scientifique est généralement la tâche d'un comité de lecture indépendant, constitué de pairs, à qui les communications sont soumises avant leur publication.

### Exemples :

Articles publiés dans des revues, livres, ouvrages collectifs, rapports, communications<sup>103</sup>



# Mm

## Maillage

Le maillage fait référence à l'action de former un réseau et de susciter des interactions entre des participants, individus ou organismes, unis par des liens de natures variées et poursuivant un même objectif<sup>104</sup>.

En matière de transfert de connaissances, le maillage fait souvent référence aux échanges répétés entre des praticiens et des chercheurs pour « faire le pont » entre la théorie et la pratique. Ces échanges facilitent la mise au point d'interventions qui, tout en étant fondées sur les données scientifiques, s'appuient sur la réalité des milieux de pratique<sup>105</sup>. Le maillage peut également constituer une stratégie d'action visant à susciter des interactions entre des intervenants de diverses provenances dans le but d'améliorer des pratiques, de concevoir de nouveaux outils et modes d'intervention, et de partager et approfondir des connaissances.

### Exemples :

- Tout événement ou activité qui favorise la rencontre et les échanges entre praticiens et chercheurs
- Projets de *recherche collaborative*

---

## Meilleure pratique

L'expression « meilleure pratique » désigne une pratique [outil, méthode, approche] qui s'est révélée être la « meilleure » dans une situation particulière<sup>106</sup>, c'est-à-dire :

- Une expérience réussie et validée qui justifie un transfert étendu;
- Une expérience bénéfique et reproductible;
- Une pratique adoptée par les praticiens qui l'ont expérimentée.

Comme dans le cas des *bonnes pratiques*, les meilleures pratiques peuvent être facilement transférées dans d'autres situations avec des objectifs similaires.

L'expression « meilleure pratique » est contestée, car elle peut laisser entendre qu'aucune amélioration de cette pratique n'est possible<sup>107</sup>.

---

## Mentorat

Le mentorat est une forme d'*accompagnement* basée sur une relation interpersonnelle de soutien, d'échanges et d'apprentissage entre une personne d'expérience – le mentor – et une personne moins expérimentée, dans le développement des connaissances et des compétences de cette dernière<sup>108</sup>.

Le mentorat peut être officiel ou non officiel. Il peut être offert à une seule personne ou à un groupe (ex. : une personne expérimentée guide plusieurs personnes moins expérimentées en même temps). Il existe aussi une forme de mentorat dit « d'équipe » dans lequel quelques personnes expérimentées travaillent ensemble auprès de petits groupes<sup>109</sup>.

## Méga-analyse (expression similaire : *métab-analyse*)

La méga-analyse consiste en une compilation de plusieurs *métab-analyses*<sup>10</sup>.

### Exemple :

John Hattie, chercheur spécialisé en sciences de l'éducation, a obtenu une renommée internationale pour sa méga-analyse regroupant près de 800 métab-analyses mesurant l'« impact produit sur l'apprentissage des élèves ». Cette analyse lui a permis d'évaluer plus ou moins 50 000 études traitant de divers aspects des sciences de l'éducation<sup>11</sup>.

---

## Méta-analyse (expression similaire : *métab-analyse*)

La méta-analyse est une méthode statistique qui consiste à « combiner de façon systématique les résultats de différentes études afin d'obtenir une estimation quantitative de l'effet global d'une intervention ou d'une variable particulière<sup>12</sup> ».

Les études sélectionnées sont analysées à nouveau à l'aide d'outils statistiques qui permettent d'élaborer une connaissance globale d'un sujet<sup>13</sup>. Les métab-analyses fournissent des résultats facilement généralisables et permettent d'obtenir un portrait d'ensemble de la recherche sur un sujet donné. Ces études présentent aussi certains désavantages, notamment ceux de négliger les particularités, dans leurs conclusions, des objets d'apprentissage et des milieux éducatifs; de comparer des éléments très différents et peu comparables; de perdre les nuances; et de ne pas tenir compte des études qualitatives<sup>14</sup>.

---

## Métadonnée (expression similaire : *métab-donnée*)

Une métadonnée est une donnée sur les données<sup>15</sup>.

Les métadonnées permettent d'archiver les documents et de les retrouver facilement.

### Exemples :

Titre d'une recherche ou d'une pratique, type de document, date de publication, auteurs, publics cibles, objectifs, liens URL, langue, matériel disponible, mots clés<sup>16</sup>

---

## Mobilisation des connaissances (expressions similaires : *transfert de connaissances, valorisation des connaissances*)

La mobilisation des connaissances est un processus basé sur la mise en commun d'une diversité de savoirs (recherches, pratiques, expériences, cultures) qui a pour but de créer une nouvelle forme de connaissance<sup>17</sup>.

Le processus de mobilisation des connaissances ne vise pas seulement les connaissances issues de la recherche, mais toutes les formes de connaissances issues de différents milieux de pratique. Les acteurs échangent de l'information et confrontent leurs points de vue. Les échanges font émerger de nouvelles connaissances ainsi que des besoins de recherche. Les échanges favorisent aussi la motivation des acteurs à s'approprier les nouvelles connaissances et à les partager<sup>18</sup>.

Le processus de mobilisation des connaissances est évolutif et interactif. Il vise à proposer des changements et des actions [politiques, programmes, projets, services, etc.]<sup>19</sup>.

### Exemple :

Communauté d'apprentissage professionnelle (CAP)





## Organisation apprenante

Une organisation apprenante est une organisation qui cultive l'apprentissage de manière continue tant sur une base individuelle qu'en équipe et à l'échelle de l'organisation, pour augmenter sa capacité d'innovation et de croissance<sup>120</sup>.

Une organisation apprenante applique des processus de gestion des connaissances qui favorisent le développement et le transfert des connaissances détenues par l'organisation<sup>121</sup>.



## Pratique administrative et de gestion

La pratique administrative et de gestion est définie comme étant l'ensemble des façons de faire associées à la mise en œuvre de politiques, de règles et de procédures<sup>122</sup>.

La pratique administrative et de gestion d'une direction d'établissement consiste à veiller sur la qualité des services éducatifs rendus, à exercer un *leadership pédagogique* et à gérer en cohérence les ressources mises à la disposition de l'établissement par la commission scolaire. Cette pratique inclut la gestion des services éducatifs et des services complémentaires, de même que la gestion des ressources humaines, financières et matérielles. Elle répond aux besoins des élèves et des parents ainsi qu'à ceux de la communauté<sup>123</sup>.

---

## Pratique basée sur des données probantes

La pratique basée sur des *données probantes* est une pratique qui répond à des critères d'efficacité, de transférabilité et de maintien des effets<sup>124</sup>.

Selon plusieurs études scientifiques, les pratiques basées sur des *données probantes* montrent des bénéfices pour les clientèles auprès desquelles elles sont appliquées<sup>125</sup>.

---

## Pratique efficace

Une pratique est dite efficace si, appliquée selon certaines prescriptions, elle démontre scientifiquement ou par la répétition de l'expérience et de son évaluation, sa capacité à atteindre les objectifs et les effets attendus<sup>126</sup>, en tenant compte des besoins et des caractéristiques des clientèles ciblées.

---

## Pratique émergente

La pratique est dite émergente lorsqu'elle permet d'observer des bénéfices ou des effets positifs, mais qu'aucune évaluation ne vient confirmer ces bienfaits<sup>127</sup>.

---

## Pratique enseignante

La pratique enseignante est une activité pédagogique organisée selon des règles et des principes issus de l'exercice de la profession enseignante et du domaine des savoirs de l'éducation<sup>128</sup>.

La pratique enseignante inclut l'organisation et la gestion de classe, la préparation de cours, les pratiques d'encadrement, les activités d'apprentissage et d'évaluation, etc.<sup>129</sup> Les pratiques enseignantes façonnent l'école et les savoirs à enseigner. En effet, la prise en compte de nouvelles méthodes dans les textes officiels entérine souvent une évolution qui s'est produite sur le terrain et qui a atteint suffisamment d'ampleur pour que les autorités jugent opportun de l'avaliser<sup>130</sup>.

## Pratique exemplaire

Une pratique exemplaire est une pratique dont on a prouvé, au moyen de méthodologies de recherche adaptées et bien documentées, la capacité à apporter les changements souhaités<sup>131</sup>.

Une pratique exemplaire est reproductible, adaptable et transférable. C'est la pratique qui convient le mieux au contexte à l'intérieur duquel elle est utilisée<sup>132</sup>.

---

## Pratique de l'enseignement informée par la recherche

La pratique de l'enseignement informée par la recherche est une pratique contextualisée qui tient compte des résultats de recherches tout en prenant en considération les préoccupations et les besoins du milieu.

En plus de prendre en considération les résultats de recherches, la pratique de l'enseignement informée par la recherche tient compte aussi des besoins de l'élève, de ses croyances et de sa culture. Elle tient compte également de l'expérience et de la culture professionnelle de l'enseignant ainsi que de la culture de l'école. Le poids et l'influence de chacun de ces facteurs sur la prise de décision ou sur l'action sont liés aux circonstances ainsi qu'aux capacités et aux valeurs des individus et des groupes concernés<sup>133</sup>.

---

## Pratique innovante

Une pratique innovante est une nouvelle pratique visant l'amélioration volontaire, durable, transférable et mesurable des manières de faire<sup>134</sup>.

---

## Pratique fondée sur les données probantes

Une pratique fondée sur les données probantes est une pratique qui base la prise de décision ou l'action sur les meilleures preuves scientifiques<sup>135</sup>.

Le concept de pratique fondée sur les données probantes a été développé dans le domaine médical au début des années 2000. Ce concept s'est rapidement répandu dans d'autres domaines, notamment en éducation<sup>136</sup>.

---

## Pratique professionnelle

La pratique professionnelle désigne l'ensemble des gestes accomplis par un professionnel dans le but d'atteindre un objectif<sup>137</sup>.

La pratique professionnelle s'applique plus particulièrement au personnel non enseignant (conseillers pédagogiques, orthopédagogues, psychoéducateurs, psychologues scolaires, conseillers d'orientation, travailleurs sociaux, etc.). Elle varie selon la profession et selon le rôle (consultations individuelles ou de groupe, évaluations diverses, mise en place de programmes d'intervention, animation, conseillances, etc.)<sup>138</sup>.

## Pratique prometteuse

Une pratique est dite prometteuse lorsqu'elle démontre certains critères d'efficacité, de transférabilité et de maintien des effets<sup>139</sup>.

La pratique prometteuse a fait l'objet d'au moins une évaluation qui en fait ressortir les bienfaits sur la clientèle ciblée. Elle doit satisfaire au moins un critère des trois types de preuves<sup>140</sup> :

- l'efficacité (ex. : pratique fondée sur des concepts théoriques reconnus, présence d'un modèle logique de changement, présence d'un groupe de comparaison, résultats directs ou indirects);
- la transférabilité (ex. : description du cadre théorique, description des interventions ou des procédures, description de la mise en œuvre et des activités);
- le maintien des effets (mesures de suivi à court terme [après 16 semaines], mesures de suivi à moyen terme [après un ou deux ans]).

## Pratique réflexive

La pratique réflexive est une démarche qui suppose un regard critique sur son propre fonctionnement ainsi qu'une analyse de ses actions et des décisions prises en cours d'action<sup>141</sup>.

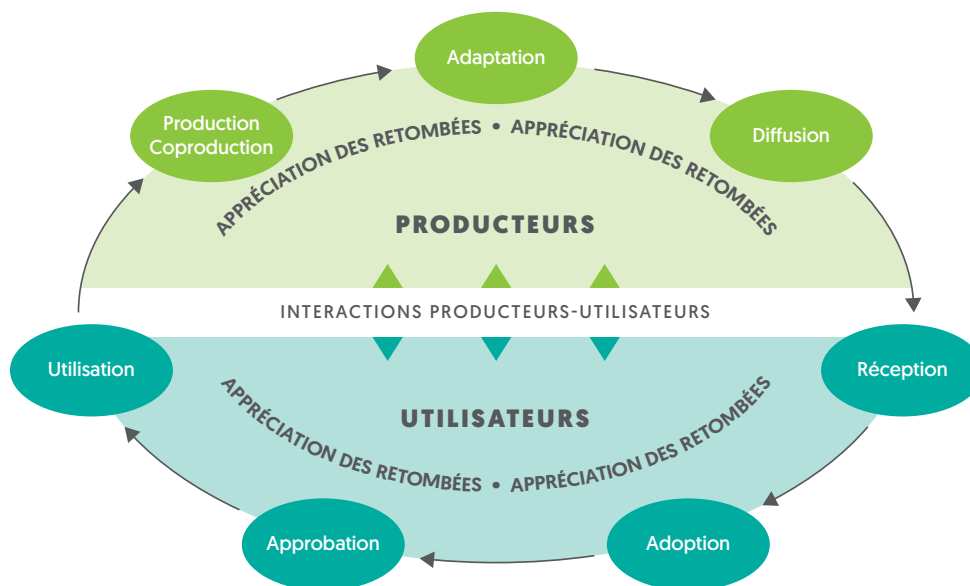
La pratique réflexive implique une prise de conscience de ses cohérences et incohérences, de ses pensées et actions, de ses croyances et pratiques, de même que la capacité de se représenter sa pratique en évolution et non figée dans le temps. Elle implique aussi que l'on sait réfléchir à ses pratiques et les soumettre aux autres pour obtenir des rétroactions<sup>142</sup>. La pratique réflexive peut porter sur quatre aspects : ce qui se passe, comment cela se passe, pourquoi cela se passe ainsi et ce qui peut être fait pour améliorer cette pratique<sup>143</sup>.

## Processus de transfert

Le processus de transfert désigne l'ensemble des étapes qui sont réalisées pour contribuer au transfert de connaissances.

Le processus de transfert peut comporter plusieurs étapes, chacune ayant sa propre cohérence et ses propres objectifs : la *production des connaissances*, l'*adaptation des connaissances*, la *diffusion des connaissances*, la *réception des connaissances*, l'*adoption des connaissances*, l'*appropriation des connaissances*, l'*utilisation des connaissances* et l'*évaluation des retombées*<sup>144</sup>.

**Figure 2 – Les étapes du processus de transfert de connaissances<sup>145</sup>**



## Production des connaissances

La production des connaissances est une des étapes du *processus de transfert* qui consiste à créer, à sélectionner ou à organiser des connaissances pour répondre à une question ou à un besoin, pour comprendre un phénomène ou pour mettre au point une nouvelle pratique<sup>146</sup>.

---

## Professionalisation

La professionnalisation se caractérise par le développement de l'autonomie au regard des responsabilités propres à une profession, impliquant des dimensions théorique et pratique<sup>147-148</sup>.

Le professionnel est amené à maîtriser son métier, à se responsabiliser et à s'appropriier tous les enjeux de sa profession pour agir de manière compétente. Il a la capacité de résoudre des problèmes complexes et variés, sans être tenu de suivre des procédures détaillées conçues par d'autres<sup>149</sup>.



# Rr

## **Recension des écrits** (expressions similaires : *revue de littérature, synthèse de connaissances*)

La recension des écrits désigne une revue de la documentation scientifique pertinente sur un sujet particulier<sup>150</sup>.

---

## **Réception des connaissances**

La réception des connaissances est l'étape du *processus de transfert* qui fait référence au contexte dans lequel les connaissances sont transférées ainsi qu'à la capacité et à l'intérêt des utilisateurs de recevoir ces connaissances<sup>151</sup>.

Pour que la réception soit positive, les connaissances doivent respecter certains critères : répondre à un besoin; être accessibles au moment opportun; être applicables<sup>152</sup>; être véhiculées par des personnes en qui les utilisateurs ont confiance<sup>153</sup>. Il importe donc de choisir des intermédiaires de confiance (ex. : *agent de transfert, courtier de connaissances*) qui sont crédibles, flexibles et à l'écoute des besoins<sup>154</sup>.

### **Exemples :**

- Une école sera plus réceptive à une nouvelle pratique si celle-ci est proposée au moment où l'école s'engage dans le processus d'analyse d'une situation problématique.
- Un organisme communautaire sera plus réceptif à un programme d'accompagnement au moment de l'implantation d'une nouvelle pratique<sup>155</sup>.

---

## **Recherche-action** (expressions similaires : *coproduction des connaissances, recherche collaborative, recherche participative*)

La recherche-action est une pratique de recherche centrée sur la résolution d'un problème concret vécu dans une situation pédagogique réelle. Elle permet d'apporter des changements bénéfiques, de contribuer au développement professionnel des personnes qui y participent et d'améliorer les connaissances sur cette situation<sup>156</sup>.

La recherche-action vise deux objectifs : la transformation d'une réalité dans le but de résoudre un problème; la coproduction de connaissances concernant ces transformations<sup>157</sup>.

---

## **Recherche-action-formation**

La recherche-action-formation est un type de recherche participative au cours de laquelle les chercheurs collectent des données pendant que les praticiens bénéficient d'une formation contribuant à leur développement professionnel<sup>158-159</sup>.

## Recherche appliquée

La recherche appliquée a pour objectif de résoudre un problème en ayant recours à des théories ou à des données de recherche connues, en les contextualisant en fonction des conditions d'application<sup>160</sup>.

---

## Recherche collaborative (expressions similaires : *production des connaissances, recherche-action, recherche participative*)

La recherche collaborative est une approche de recherche réunissant des praticiens et des chercheurs s'intéressant à une même problématique<sup>161</sup>.

Le principe central de la recherche collaborative est la *coconstruction ou la coproduction des savoirs*. Cette approche suppose la participation des acteurs de la pratique à toutes les étapes du processus de recherche, de la définition des besoins jusqu'à l'application des connaissances produites<sup>162</sup>. La recherche collaborative met l'accent sur le travail réflexif conjoint entre le chercheur et le praticien, et a pour objectif d'encourager les enseignants à mettre en question leur pratique, à l'analyser et à coconstruire avec le chercheur une certaine interprétation, un certain savoir à propos de cette pratique<sup>163</sup>.

---

## Recherche-développement

La recherche-développement est une stratégie de recherche qui vise à mettre au point une intervention nouvelle, à améliorer une intervention existante ou à perfectionner un dispositif en utilisant de façon systématique les connaissances existantes<sup>164</sup>.

---

## Recherche empirique

La recherche empirique repose sur l'observation des faits réels et les expériences systématiques dans le but de décrire ou d'expliquer des phénomènes ou de résoudre des problèmes<sup>165</sup>.

La recherche empirique s'intéresse à ce qui découle de l'expérience<sup>166</sup>. Elle peut partir de cas particuliers pour en arriver à la généralisation de faits ou de réalités<sup>167</sup>.

---

## Recherche évaluative

La recherche évaluative est une forme de recherche qui vise l'amélioration d'une action par l'analyse de données empiriques tout en contribuant à la production de nouvelles connaissances<sup>168</sup>.

On distingue deux formes de recherche évaluative : les recherches qui visent à améliorer un programme ou un dispositif (recherches orientées vers la conception) et les recherches qui visent à valider un programme ou un dispositif (recherches orientées vers la décision)<sup>169</sup>.

## Recherche fondamentale

La recherche fondamentale désigne les travaux entrepris en vue d'acquérir de nouvelles connaissances sur les fondements des phénomènes et des faits observables, sans qu'une application ou qu'une utilisation particulière soit envisagée<sup>170</sup>.

Il y a deux types de recherche fondamentale : la recherche fondamentale théorique, qui vise à élaborer ou à préciser des concepts ou des théories sur la base de documents écrits et de réflexions (ex. : la création d'une nouvelle taxonomie des stratégies d'enseignement adaptée à l'apprentissage des adultes); la recherche fondamentale empirique, qui explore ou vérifie un problème basé sur l'observation de la réalité (ex. : la détermination de l'effet de l'utilisation des tablettes électroniques sur les processus cognitifs des élèves d'une classe de 3<sup>e</sup> année)<sup>171</sup>.

---

## Recherche longitudinale

La recherche longitudinale fait référence à l'observation répétée dans le temps d'un phénomène ou d'un d'échantillon d'individus<sup>172</sup>. La recherche longitudinale permet d'analyser l'évolution d'un phénomène au fil du temps<sup>173</sup>.

---

## Recherche qualitative

La recherche qualitative est fondée sur l'analyse de données issues d'entretiens, d'observations, de récits et d'enquêtes par questionnaire<sup>174</sup>.

---

## Recherche quantitative

La recherche quantitative utilise des mesures de comptage, des échantillonnages, des statistiques ou des données standardisées en vue d'expliquer ou de décrire des phénomènes, des concepts, des comportements<sup>175</sup>.

---

## Recherche théorique

La recherche théorique a pour objectif de définir ou de clarifier des concepts, ou encore d'élaborer des relations conceptuelles et des modèles théoriques (définitions, typologies, taxonomies, propositions, règles, principes, réseaux notionnels, etc.) dans le but d'expliquer certains aspects d'un phénomène<sup>176</sup>.

La recherche théorique est une recherche de type fondamental. Elle est caractérisée par un grand effort de conceptualisation et la connaissance qui en découle est tirée d'un raisonnement.

---

## Renforcement des capacités

Le renforcement des capacités vise l'amélioration des compétences des personnes et l'efficacité des structures et des organisations, et se traduit par des changements durables dans les pratiques<sup>177</sup>.



## **Réseautage** (expression similaire : *maillage*)

Le réseautage correspond à l'ensemble des moyens mis en œuvre pour faciliter la collaboration et les échanges entre les personnes et les organisations<sup>178</sup>.

Le réseautage a pour but de diffuser des connaissances, d'en faciliter l'appropriation, de partager des expertises et de favoriser le codéveloppement professionnel. Il peut être officiel ou non.

---

## **Revue de littérature** (expressions similaires : *recension des écrits, synthèse de connaissances*)

La revue de littérature consiste en une opération de repérage, de collecte, d'analyse et de synthèse méthodiques de l'ensemble des données décrivant la situation d'un objet ou d'un domaine de recherche<sup>179</sup>.

La revue de littérature permet au chercheur de présenter et d'évaluer les travaux de recherche déjà effectués sur cet objet ou ce domaine de recherche, de les positionner par rapport aux recherches menées antérieurement et, ainsi, d'en établir les bases connues<sup>180</sup>. Elle permet de définir un cadre de recherche complémentaire, d'éviter certaines erreurs méthodologiques relevées dans des travaux précédents, de mettre à profit certains outils utilisables pour sa propre recherche et d'affiner ses hypothèses de travail<sup>181</sup>.





## Savoir vs connaissance

Le savoir représente l'ensemble des connaissances acquises dans un domaine particulier, alors que la connaissance est liée à la personne et est construite à partir de ses expériences<sup>182</sup>.

Le savoir est collectif, reconnu et admis par la communauté de savoirs auquel il est associé, et codifié dans des documents écrits selon un langage reconnu par la communauté. Les connaissances sont construites par les personnes, tout au long de leurs expériences. Elles leur sont spécifiques et font partie de leur patrimoine cognitif<sup>183</sup>.

---

## Savoir pratique

Le savoir pratique est un savoir issu de la pratique qui a fait l'objet d'une réflexion et d'une théorisation<sup>184</sup>.

Le savoir pratique implique un mouvement de va-et-vient entre la pratique et la théorie<sup>185</sup>.

---

## Savoir professionnel

Le savoir professionnel est un savoir acquis dans le cadre d'expériences de travail<sup>186</sup> et représente l'ensemble des connaissances acquises dans son domaine de travail<sup>187</sup>.

---

## Synthèse des connaissances (expressions similaires : *recension des écrits, revue de littérature*)

La synthèse des connaissances est une recension d'écrits publiés sur une question de recherche qui présente des résultats sous forme synthétique dans le but d'en faire une analyse critique<sup>188</sup>.

La synthèse des connaissances repose sur une question formulée clairement et fait appel à des méthodes systématiques et explicites pour trouver, sélectionner, examiner de manière critique et interpréter les données de la recherche pertinente<sup>189</sup>.





## **Transfert de connaissances** (expressions similaires : *mobilisation des connaissances, valorisation des connaissances*)

Le transfert de connaissances représente le mouvement d'un savoir-faire [scientifique, technologique, organisationnel, professionnel ou pédagogique] entre des partenaires (individus ou organisations), en vue d'augmenter l'expertise et de renforcer l'efficacité d'au moins un de ces partenaires<sup>190</sup>.

Le transfert de connaissances vise le développement d'une *pratique informée par la recherche*, c'est-à-dire d'une pratique qui prend en considération les résultats de la recherche. Il implique des interactions plus ou moins fréquentes entre plusieurs groupes d'acteurs travaillant dans des contextes et des environnements organisationnels particuliers<sup>191</sup>. Le transfert des connaissances est un processus itératif et bidirectionnel<sup>192</sup>.

Plusieurs termes sont en usage pour désigner le transfert de connaissances. Certains préfèrent parler de *mobilisation des connaissances*, d'application, d'utilisation, de translation ou de transmission de connaissances<sup>193</sup>. Ces termes sont souvent utilisés de façon interchangeable.

---

## **Transfert de proximité**

Le transfert est dit de proximité lorsqu'il vise un premier milieu utilisateur, que celui-ci ait été associé ou non à la réalisation du projet de recherche<sup>194</sup>.

---

## **Transfert étendu**

Le transfert est dit étendu lorsqu'il permet de multiplier les utilisateurs dans d'autres milieux et, ainsi, d'en maximiser les retombées<sup>195</sup>.



# Uu

## Utilisation des connaissances

L'utilisation des connaissances est l'étape du *processus de transfert* au cours de laquelle les connaissances issues de la recherche et de la pratique sont effectivement mises en pratique ou transformées en interventions, en programmes, en politiques, etc.

L'utilisation des connaissances est souvent associée à la résolution de problèmes : les connaissances sont alors appliquées à des situations réelles pour permettre de répondre ou de résoudre des problèmes<sup>196</sup>.





## **Valorisation des connaissances** (expressions similaires : *mobilisation des connaissances, transfert de connaissances*)

La valorisation des connaissances est définie comme étant l'ensemble des actions qui ont pour but de donner une valeur, économique ou sociale, à des résultats de recherche par leur utilisation<sup>197</sup>.

La valorisation des connaissances diffère du *transfert de connaissances*, ce dernier ayant pour but d'augmenter l'expertise et de renforcer l'efficacité d'au moins un de ces partenaires<sup>198</sup>, et non de donner de la valeur aux résultats de recherche.

---

## **Veille informationnelle**

La veille consiste à effectuer une surveillance continue des activités de recherche, d'intervention et d'innovation<sup>199</sup> pour que l'on puisse les diffuser et les rendre plus facilement accessibles aux utilisateurs visés.

L'activité de veille a pour but de faciliter le repérage et le partage de l'information et des ressources produites par les chercheurs et les organisations<sup>200</sup>.

---

## **Veille stratégique**

La veille stratégique est une activité de veille ciblée qui a pour but de faciliter la prise de décision stratégique.



# BIBLIOGRAPHIE

Austin, M. [2008]. *Strategies for Transforming Human Service Organizations into Learning Organizations: Knowledge Management and the Transfer of Learning*. Journal of Evidence-Based Social Work, vol. 5, n° 3, p. 569-596, dans Chagnon, F. et collab. [2012]. Outil réflexif pour améliorer l'utilisation des connaissances dans les organisations de services sociaux et de la santé : description du modèle, des outils, et du processus diagnostic, Montréal, 54 p.

Beaudry, D. N., N. Régnier et S. Gagné [2006]. *Chaînes de valorisation des résultats de la recherche universitaire recelant un potentiel d'utilisation par une entreprise ou par un autre milieu*, Conseil de la science et de la technologie (CST), 81 p.

Beaumont, C., J. Lavoie et C. Couture [2010]. *Les pratiques collaboratives en milieu scolaire : cadre de référence pour soutenir la formation*, CRIRES, Université Laval, 92 p.

Brisson, J. et collab. [2014]. *Maillage clinique-recherche : facilitateurs et moyens d'amélioration*, IRDPQ [consulté le 16 mars 2017].

British Columbia Public School Employers Association. « Autonomie professionnelle : discrétion et responsabilité en éducation publique de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année », *Perspectives in Practice* [consulté le 13 mars 2017].

Catanas, M. [2003]. *Les différentes approches dans la recherche*, septembre [consulté le 20 mars 2017].

CEFRIO [2005]. *Travailler, apprendre, collaborer en réseau*, 114 p.

CTREQ [2016]. *Les données probantes et les méta-analyses en éducation* [Dossier thématique], RIRE [consulté le 14 février 2017].

CTREQ [2016]. *Lexique sur le transfert de connaissances en éducation – Projet*, CTREQ, 17 p. [non publié].

CTREQ [2015]. *Transfert de connaissances en éducation : Lexique*, 13 p. [non publié].

CTREQ [2011]. *Cadre de référence*, 3 p.

CTREQ, Comité de concertation pour le transfert de connaissances en éducation [consulté le 16 mars 2017].

CTREQ, École et stratégies [consulté le 16 mars 2017].

CTREQ, Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE) [consulté le 5 mars 2017].

Centre d'étude et de coopération internationale [CECI] [2012]. *Le renforcement des capacités : moteur de la gouvernance locale*, 56 p.

Centre d'expertise des grands organismes [CEGO]. *Optimiser les processus*, 17 p.

Chartier, B. [2005]. « Parcours de recherche-action-formation », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 31, n° 2, p. 259-272.

Collectif [2011]. *La recherche en éducation : étapes et approches – 3<sup>e</sup> édition*, sous la direction de Thierry Karsenti et de Lorraine Savoie-Zajc, ERPI, p. 224.

Collerette, P., D. Pelletier et G. Turcotte [2013]. *Recueil de pratiques des directions d'écoles secondaires favorisant la réussite des élèves*, UQO, 23 p.

Conseil supérieur de l'éducation [CSE] [2006]. *Rapport annuel sur l'état et les besoins en éducation 2004-2005 – Le dialogue entre la recherche et la pratique en éducation : une clé pour la réussite*, Gouvernement du Québec, 109 p.

Consortium national de formation en santé [CNFS] [2011]. *Intégrer les données probantes en cinq étapes*, 3 p.

**Veillez communiquer avec le CTREQ dans l'éventualité où une référence ou une note mènerait à une page Web introuvable (hyperlien brisé).**

Deaudelin, C., S. Lefebvre, M. Brodeur, J. Mercier, M. Dussault et J. Richer [2005]. « Évolution des pratiques et des conceptions de l'enseignement, de l'apprentissage et des TIC chez des enseignants du primaire en contexte de développement professionnel », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 31, n° 1, p. 79-110.

Département des Sciences et de la Technologie de l'Éducation [DESTE]. *Partie II – La conception d'une recherche*, Université de Moncton-Hainaut [consulté le 20 mars 2017].

Depover, C., T. Karsenti et V. Komis. *La recherche évaluative* [chapitre 9], dans Collectif [2011]. *La recherche en éducation : étapes et approches – 3<sup>e</sup> édition*, sous la direction de Thierry Karsenti et de Lorraine Savoie-Zajc, Éditions ERPI, p. 203-218.

Dubois, J., A. Labranche et J. Gagné, *Apprentissage en réseau*, Edutechwiki [consulté le 13 mars 2017].

Emarketing, *Revue de littérature* [consulté le 20 mars 2017].

Faye, C., M. Lortie et L. Desmarais [2007]. *Guide sur le transfert des connaissances à l'intention des chercheurs en Santé et Sécurité du Travail*, Réseau de recherche en santé et en sécurité du travail du Québec, 51 p.

FSE-CSQ. *Pour un respect du jugement professionnel et de l'expertise du personnel enseignant : une autonomie au soutien de l'enseignement*, 4 p.

Fonds de recherche sur la société et la culture [FRQSC] [2011]. *Plan d'action en matière de transfert des connaissances 2011-2014*, Gouvernement du Québec, 18 p.

Gaussel, M. [2014]. *Production et valorisation des savoirs scientifiques sur l'éducation*. Dossier de veille de l'IFÉ, n° 97, 28 p.

Gérardin, H. et J. Poirot [2002], « Nature, modalités et éthique des transferts de connaissances : essai de typologie », *Mondes et développement*, De Boeck Supérieur, vol. 4, n° 120, p. 9-31.

Gervais, M. J., F. Gagnon et P. Bergeron [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, Chaire d'étude CJM-IU-UQAM, p. 7, dans Comité de travail sur les critères de validité des connaissances [2015]. *Les savoirs issus de la pratique : tentative de clarification des termes : document de travail*, CTREQ.

Gouin, U.-M. [2004]. La veille stratégie : mythes et réalités, Présentation dans le cadre du Colloque Tous ensemble pour la réussite.

Guillemette, S. et L. Savoie Zajc [2012]. La recherche-action et ses rapports de coconstruction de savoirs et de formation dans une perspective de professionnalisation entre acteurs praticiens et chercheurs, *Forum et profession*, vol. 20, n° 3, p. 14-25.

Hargreaves, D. H. [1999]. "The Knowledge-Creating School. *British Journal of Educational Studies*", vol. 47, n° 2, p. 122-144, dans R. Landry [2008]. *La recherche, comment s'y retrouver? : Revue systématique des écrits sur le transfert de connaissances en éducation*, Gouvernement du Québec, 47 p.

Hawken, J. [2009]. *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture : une trousse d'intervention appuyée par la recherche*, London, Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation, 148 p.

Héry, É. [2005]. « Les pratiques pédagogiques, objets d'histoire », *Carrefours de l'éducation*, vol. 1, n° 19, p. 93-105 [consulté le 21 mars 2017].

Howell, D. C. [2004]. *Méthodes statistiques en sciences humaines*, Éditions De Boeck.

INSPQ [2009]. *Animer un processus de transfert de connaissances : bilan des connaissances et outil d'animation*, Gouvernement du Québec, 59 p.

Institut de recherche en santé du Canada [IRSC]. *L'application des connaissances dans les soins de santé : transition des données probantes à la pratique : Cycle des connaissances à la pratique* [consulté le 3 mars 2017].

Institut national de recherche pédagogique [1986]. *Recherche-action*, dans CTREQ [2016], *op. cit.*, p. 12.

Jetha, N. et collab. [2008]. "Supporting knowledge into action: The Canadian Best Practices Initiative for Health Promotion and Chronic Disease Prevention", Canadian Public Health Association.

Johnson, M. L. [2014]. *La recherche collaborative : apprentissage et guide*, Les savoirs de la gouvernance communautaire, 31 p.

Jonnaert, Ph. et R. Defise [2005]. *Constructivisme : un cadre de référence pour l'école*, *Savoir et connaissances*, Montréal, Beauchemin international, UQAM.

Laferrrière T. et M. Leclerc [2012]. *Communautés de pratique et communautés d'apprentissage : des moyens efficaces de développement professionnel*, communication présentée dans le cadre du colloque Partageons nos savoirs, CTREQ.

Lafortune, L. [2008]. *Rétroaction : réflexion et interaction*, présentation à l'UQTR.

Lafortune, L. [2006]. *Accompagnement-recherche-formation d'un changement en éducation : un processus exigeant une démarche de pratique réflexive*, *Formations et pratiques d'enseignement en questions*, n° 5, p. 187-202.

Lean Digestion [2011]. *Pourquoi la formalisation des processus est un passage obligé des projets d'amélioration continue*.

Le Boterf [2007, 2008], dans Guillemette S. et L. Savoie Zajc [2012]. *La recherche-action et ses rapports de coconstruction de savoirs et de formation dans une perspective de professionnalisation entre acteurs praticiens et chercheurs*, vol. 20, n° 3, p. 41-52.

Leclerc, M. *Cap sur la réussite*, CTREQ [consulté le 20 mars 2017].

Leclerc, M., Moreau et Lépine [2009], dans M. Leclerc [2012]. *Communauté d'apprentissage professionnelle : guide à l'intention des leaders scolaires*, Presses de l'Université du Québec, 228 p.

Legendre, R. [2005]. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Guérin éditeur, 3<sup>e</sup> édition.

Lessard, C. [2009]. « Autonomie professionnelle et régulation de l'éducation », dans Collectif [2009]. *Des propositions pour une meilleure éducation au Québec*, CSQ, p. 214-228.

Loiselle, J. et S. Harvey [2007]. *La recherche développement en éducation : fondements, apports et limites*, *Recherches qualitatives*, vol. 27, n° 1, p. 40-59.

Marcel, J.-F., P. Olry, É. Rothier-Bautzer et M. Sonntag [2002]. « Les pratiques comme objet d'analyse », note de synthèse, *Revue française de pédagogie*, n° 138, p. 135-170.

Massé, L. et I. Saucier [2014]. « Un répertoire de pratiques prometteuses en psychoéducation », *La pratique en mouvement*, p. 22.

MEES. *Formation des enseignants : Formation continue* [consulté le 7 mars 2017].

Ministère de la Recherche, de la Science et de la Technologie [MRST] [2001]. *Politique québécoise de la science et de l'innovation. Savoir changer le monde*, Québec, 169 p.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario [2013]. *Passer des idées à l'action : pour les leaders scolaires et les leaders du système*, 32 p.

Office québécois de la langue française [OQLF]. *Grand dictionnaire terminologique : Organisation apprenante*, dans CEFRIO [2005]. 114 p.

Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture [2013]. *Les bonnes pratiques à la FAO : une démarche de capitalisation d'expériences pour un apprentissage continu*, 12 p.

OCDE [2002]. *Manuel de Frascati. Méthode type proposée pour les enquêtes sur la recherche et le développement expérimental*, 296 p.

***Veillez communiquer avec le CTREQ dans l'éventualité où une référence ou une note mènerait à une page Web introuvable (hyperlien brisé).***



- Paul, M. [2004]. *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris, L'Harmattan, PUF, 351 p.
- Payette, A. et C. Champagne [1997]. *Le groupe de codéveloppement professionnel*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 228 p.
- Perrenoud, P. [2001]. *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique*, Paris, ESF.
- Perrenoud, P. [1994]. *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, dans A. Uwamariya et J. Mukamurera [2005]. *Le concept de « développement professionnel » en enseignement : approches théoriques*, vol. 31, n° 1, Paris, L'Harmattan, p. 133-155.
- Pochet, B., P. Lepoivre et P. Thirion [2013]. « Littérature scientifique et formation à l'information, la situation des bioingénieurs à Gembloux Agro-Bio Tech [ULg] [synthèse bibliographique] », *Base*, vol. 17, n° 1, p. 118-130 [consulté le 16 mars 2017].
- Potvin, P. [2016]. *L'alliance entre le savoir issu de la recherche et le savoir d'expérience : Un regard sur le transfert de connaissances*, Collection Psychoéducation, Béliveau Éditeur.
- RQIS [2011]. *Déclaration québécoise pour l'innovation sociale*, 7 p.
- Rumizen, C. [2002], dans N. Dubois et T. Wilkerson [2008]. *Gestion des connaissances : un document d'information pour le développement d'une stratégie de gestion des connaissances pour la santé publique*, Centre de collaboration nationale des méthodes et outils, 54 p.
- Schöpfel, J. [2012]. *Vers une nouvelle définition de la littérature grise*, Cahiers de la documentation, vol. 66, n° 3, p. 14-24.
- Siemens, G. [2005]. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning* 2 [1], janvier; G. Siemens [2006], *Knowing Knowledge* [consulté le 13 mars 2017].
- Simard, S. [2015]. *Vers une pratique de l'enseignement informée par la recherche : outils, techniques et méthodes documentaires* [Document PowerPoint], communication présentée dans le cadre des conférences du CRIFPE. Montréal, Québec.
- Simonis-Sueur, C. [2012]. « Expérimentations : innovation, méthodologie, évaluation, Évaluation des acquis des élèves », *Revue Éducation et formations*, 81, 123 p.
- SSA Solutions, Coaching ou mentorat, quelle est la meilleure forme d'accompagnement pour le développement des ressources?, dans P. Potvin [2014]. *L'accompagnement des milieux scolaires et l'utilisation du transfert des connaissances pour une meilleure réussite des élèves : Document de travail*, CTREQ, 14 p.
- Stratégies de transfert et d'utilisation des connaissances [SACO], Glossaire [consulté le 3 mars 2017].
- Stratégies de transfert et d'utilisation des connaissances [SACO], Qu'est-ce qu'un courtier de connaissances? [consulté le 3 mars 2017].
- Wenger, E., R. McDermott et W. M. Snyder [2002]. *Cultivating Communities of Practice : a Guide to Managing Knowledge*, Boston, MA, Harvard Business School Press, cité dans CEFRIO [2005]. *Travailler, apprendre et travailler en réseau. Guide de mise en place et d'animation de communautés de pratique intentionnelles*, 114 p.
- Wikipédia, *Méthodes expérimentales* [consulté le 15 mars 2017].
- Wikipédia, *Publication scientifique* [consulté le 16 mars 2017].
- Wiktionnaire, *Empirique* [consulté le 14 mars 2017].

# NOTES

1. CTREQ [2016]. *Lexique sur le transfert de connaissances en éducation – Projet*, CTREQ, p. 5 (non publié).
2. CTREQ [2011]. *Cadre de référence*, p. 3.
3. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 5.
4. M. Paul [2004]. *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris, L'Harmattan, PUF.
5. INSPQ [2009]. *Op. cit.*, p. 17.
6. *Loc. cit.*
7. INSPQ [2009]. *Op. cit.*, p. 21.
8. *Loc. cit.*
9. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, CTREQ, p. 14.
10. Gérardin, H. et J. Poirot [2002]. « Nature, modalités et éthique des transferts de connaissances : essai de typologie », *Mondes et développement*, De Boeck Supérieur, vol. 4, n° 120, p. 9-31.
11. C. Faye, M. Lortie et L. Desmarais [2007]. *Guide sur le transfert des connaissances à l'intention des chercheurs en Santé et Sécurité du Travail*, Réseau de recherche en santé et en sécurité du travail du Québec, p. 23.
12. Le Boterf [2007, 2008]. dans S. Guillemette et L. Savoie Zajc [2012]. La recherche-action et ses rapports de coconstruction de savoirs et de formation dans une perspective de professionnalisation entre acteurs praticiens et chercheurs, p. 18.
13. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 4.
14. J. Dubois, A. Labranche et J. Gagné. Apprentissage en réseau, Edutechwiki [consulté le 13 mars 2017].
15. Siemens, G. [2005]. « Connectivism : A Learning Theory for the Digital Age », *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, vol. 2, n° 1, janvier,; G. Siemens [2006]. *Knowing Knowledge* [consulté le 15 mars 2017].
16. C. Beaumont, J. Lavoie et C. Couture [2010]. *Les pratiques collaboratives en milieu scolaire : cadre de référence pour soutenir la formation*, CRIRES, p. 5.
17. Friend et Cook [2010]. dans C. Beaumont et collab., *op. cit.*, p. 6.
18. INSPQ [2009]. *Op. cit.*, p. 23.
19. Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture [2013]. Les bonnes pratiques à la FAO : une démarche de capitalisation d'expériences pour un apprentissage continu, p. 1.
20. CTREQ [2015]. *Transfert de connaissances en éducation : Lexique*, p. 2 (non publié).
21. *Loc. cit.*
22. Béchard [2001] et Cros [date non disponible], cité dans CTREQ [2015], *op. cit.*, p. 2.

23. SSA Solutions, Coaching ou mentorat, quelle est la meilleure forme d'accompagnement pour le développement des ressources?, dans P. Potvin [2014]. *L'accompagnement des milieux scolaires et l'utilisation du transfert des connaissances pour une meilleure réussite des élèves : Document de travail*, CTREQ, p. 4.
24. SSA Solutions. *Op. cit.*, dans P. Potvin [2014]. *Op. cit.*, CTREQ, p. 4.
25. P. Potvin [2014]. *Op. cit.*, CTREQ, p. 4.
26. Guillemette et Savoie-Zajc [2012]. *Op. cit.*, p. 14.
27. M. L. Johnson [2014]. La recherche collaborative : apprentissage et guide, *Les savoirs de la gouvernance communautaire*, p. 6.
28. A. Payette et C. Champagne [1997]. *Le groupe de codéveloppement professionnel*, p. 7.
29. *Loc. cit.*
30. *Loc. cit.*
31. C. Beaumont, J. Lavoie et C. Couture [2010]. *Les pratiques collaboratives en milieu scolaire : cadre de référence pour soutenir la formation*, CRIRES, Université Laval [consulté le 16 mars 2017].
32. M. Leclerc. *Cap sur la réussite*, CTREQ [consulté le 20 mars 2017].
33. T. Laferrière et M. Leclerc [2012]. *Communautés de pratique et communautés d'apprentissage : des moyens efficaces de développement professionnel*, communication présentée dans le cadre du colloque Partageons nos savoirs, CTREQ.
34. *Cap sur la réussite, op. cit.* [consulté le 21 mars 2017].
35. Leclerc, Moreau et Lépine [2009], dans M. Leclerc [2012]. *Communauté d'apprentissage professionnelle : guide à l'intention des leaders scolaires*, Presses de l'Université du Québec, p. 9.
36. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 8.
37. *Loc. cit.*
38. Wenger, E., R. McDermott et W. M. Snyder [2002]. *Cultivating Communities of Practice : a Guide to Managing Knowledge*, Boston, MA, Harvard Business School Press, cité dans CEFRIO [2005]. *Travailler, apprendre et travailler en réseau. Guide de mise en place et d'animation de communautés de pratique intentionnelles*, p. 21.
39. Mialaret, G. [2009]. « Les origines et l'évolution des sciences de l'éducation en pays francophones », *40 ans des sciences de l'éducation*, A. Vergnioux (dir.), Caen, PUC, p. 9-22.
40. R. Legendre [2005]. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Guérin éditeur, 3<sup>e</sup> édition, p. 279.
41. R. Legendre [2005]. *Op. cit.*, p. 279.
42. M. J. Gervais, F. Gagnon et P. Bergeron [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, Chaire d'étude CJM-IU-UQAM, p. 7, dans Comité de travail sur les critères de validité des connaissances [2015]. *Les savoirs issus de la pratique : tentative de clarification des termes : document de travail*, CTREQ, p. 5-6.
43. Comité de travail sur les critères de validité des connaissances [2015]. *Op. cit.*, p. 3.
44. M. J. Gervais, F. Gagnon et P. Bergeron [2013]. *Op. cit.*, p. 7.

45. INSPQ [2009]. *Op. cit.*, p. 8-9.
46. Stratégies de transfert et d'utilisation des connaissances [SACO], Glossaire [page consultée le 3 mars 2017].
47. INSPQ [2009]. *Op. cit.*, p. 10.
48. INSPQ [2009]. *Op. cit.*, p. 14.
49. INSPQ [2009]. *Op. cit.*, p. 13.
50. Hargreaves, D. H. [1999]. "The Knowledge-Creating School. *British Journal of Educational Studies*", vol. 47, n° 2, p. 122-144, dans R. Landry [2008]. *La recherche, comment s'y retrouver? : Revue systématique des écrits sur le transfert de connaissances en éducation*, Gouvernement du Québec, p. 17.
51. CTREQ [2015]. *Op. cit.*, p. 4.
52. *Loc. cit.*
53. Institut de recherche en santé du Canada [IRSC], L'application des connaissances dans les soins de santé : transition des données probantes à la pratique : Cycle des connaissances à la pratique, chapitre 5.1, p. 8 [consulté le 3 mars 2017].
54. Adapté de J. Hawken [2009]. *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture : une trousse d'intervention appuyée par la recherche*, London, Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation, p. 19.
55. *Loc. cit.*
56. INSPQ [2009]. *Op. cit.*, p. 19.
57. INSPQ [2009]. *Op. cit.*, p. 20.
58. IRSC. *Op. cit.*, section 5.1, La dissémination et l'échange de connaissances [consulté le 3 mars 2017].
59. *Loc. cit.*
60. *Loc. cit.*
61. Frédéric Saussez [2016] (non publié).
62. N. Jetha, K. Robinson, T. Wilkerson, N. Dubois, V. Turgeon et M. Des Meules [2008]. *Supporting knowledge into action : The Canadian Best Practices Initiative for Health Promotion and Chronic Disease Prevention*.
63. Ministère de l'Éducation de l'Ontario [2013]. *Passer des idées à l'action : pour les leaders scolaires et les leaders du système*, p. 10.
64. R. Legendre [2005]. *Op. cit.*, p. 438.
65. D. C. Howell [2004]. *Méthodes statistiques en sciences humaines*, Éditions De Boeck, p. 4.
66. R. Legendre [2005]. *Op. cit.*, p. 438.
67. *Loc. cit.*
68. D. C. Howell, [2004]. *Op. cit.*, p. 4.
69. OCDE [2002], dans C. Faye, M. Lortie et L. Desmarais [2007]. *Op. cit.*, p. 36.

***Veillez communiquer avec le CTREQ dans l'éventualité où une référence ou une note mènerait à une page Web introuvable (hyperlien brisé).***

70. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 13; CTREQ, École et stratégies, Textes de référence : L'évaluation des effets d'une pratique (consulté le 16 mars 2017).
71. Collectif [2011]. *La recherche en éducation : étapes et approches* – 3<sup>e</sup> édition, sous la direction de Thierry Karsenti et de Lorraine Savoie-Zajc, ERPI, p. 224.
72. Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture [2013]. *Op. cit.*, p. 7.
73. Collectif [2011]. *Op. cit.*, p. 235.
74. INSPQ [2009]. *Op. cit.*, p. 26.
75. *Loc. cit.*
76. J.-F. Marcel, P. Olry, É. Rothier-Bautzer et M. Sonntag [2002]. « Les pratiques comme objet d'analyse », note de synthèse, *Revue française de pédagogie*, n° 138, janvier-février-mars (consulté le 15 mars 2017).
77. *Loc. cit.*
78. C. Deaudelin, S. Lefebvre, M. Brodeur, J. Mercier, M. Dussault et J. Richer [2005]. « Évolution des pratiques et des conceptions de l'enseignement, de l'apprentissage et des TIC chez des enseignants du primaire en contexte de développement professionnel », *Revue des sciences de l'éducation*, vol 31, n° 1, p. 79-110 (consulté le 15 mars 2017).
79. Robert, B. et J. Teillard [2012]. « L'expérimentation comme instrument d'action publique en éducation », dans *Expérimentations : innovation, méthodologie, évaluation*, *Revue Éducation et formations*, n° 81, p. 9-18.
80. *Idem.*
81. C. Simonis-Sueur [2012]. « Expérimentations : innovation, méthodologie, évaluation, Évaluation des acquis des élèves », *Revue Éducation et formations*, n° 81, mars (consulté le 15 mars 2017).
82. Lean Digestion [2011]. *Pourquoi la formalisation des processus est un passage obligé des projets d'amélioration continue.*
83. Centre d'expertise des grands organismes. *Optimiser les processus* (consulté le 21 mars 2017).
84. MEES. *Formation des enseignants : Formation continue* (consulté le 7 mars 2017).
85. *Loc. cit.*
86. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 6 [non publié].
87. C. Bouchard [1999]. *Contribution à une politique de l'immatériel*, Conseil québécois de la recherche sociale, dans CST [2006]. *Chaînes de valorisation de résultats de la recherche universitaire recelant un potentiel d'utilisation par une entreprise ou par un milieu*, Gouvernement du Québec, p. 64.
88. Beaudry, D. N., N. Régnier et S. Gagné [2006]. *Chaînes de valorisation des résultats de la recherche universitaire recelant un potentiel d'utilisation par une entreprise ou par un autre milieu*, Conseil de la science et de la technologie (CST).
89. Conseil supérieur de l'éducation [CSE] [2006]. *Rapport annuel sur l'état et les besoins en éducation 2004-2005 – Le dialogue entre la recherche et la pratique en éducation : une clé pour la réussite*, Gouvernement du Québec, p. 26.
90. CTREQ [2011]. *Op. cit.*, p. 2.
91. CSE [2006]. *Op. cit.*, p. 21.

92. P. Colletette, D. Pelletier et G. Turcotte [2013]. Recueil de pratiques des directions d'écoles secondaires favorisant la réussite des élèves, UQO, p. 8.
93. *Loc. cit.*
94. Cap sur la réussite : Le leadership partagé, CTREQ.
95. *Loc. cit.*
96. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 6.
97. *Loc. cit.*
98. M. Gausse [2014]. *Production et valorisation des savoirs scientifiques sur l'éducation.*
99. *Loc. cit.*
100. J. Schöpfel [2012]. *Vers une nouvelle définition de la littérature grise*, p. 2.
101. Wikipédia, *Publication scientifique* [consulté le 16 mars 2017].
102. *Loc. cit.*
103. B. Pochet, P. Lepoivre et P. Thirion [2013]. « Littérature scientifique et formation à l'information, la situation des bioingénieurs à Gembloux Agro-Bio Tech [ULg] [synthèse bibliographique] », *Base*, vol. 17, n° 1 [consulté le 16 mars 2017].
104. J. Brisson et collab. [2014]. *Maillage clinique-recherche : facilitateurs et moyens d'amélioration*, IRDPQ [consulté le 16 mars 2017].
105. *Loc. cit.*
106. Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture [2013]. *Op. cit.*, p. 2.
107. *Loc. cit.*
108. SSA Solutions [2012]. *Op. cit.*, dans P. Potvin [2014]. *Op. cit.*, p. 4-5.
109. *Loc. cit.*
110. RIRE [2016]. *Op. cit.*
111. *Loc. cit.*
112. HTA Glossary.net. Méta-analyse [consulté le 24 mai 2017].
113. CNFS [2011]. *Op. cit.*, p. 2, dans RIRE [2016]. Les données probantes et les méta-analyses en éducation [Dossier thématique], CTREQ [consulté le 14 février 2017].
114. RIRE [2016]. Les données probantes et les méta-analyses en éducation [Dossier thématique], CTREQ [consulté le 14 février 2017].
115. Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture [2013]. *Op. cit.*, p. 5.
116. Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture [2013]. *Op. cit.*, p. 11.
117. J. Elissalde et al. [2010]. « Circulation des connaissances : modèle et stratégies (notes de recherche) », p. 138.

**Veillez communiquer avec le CTREQ dans l'éventualité où une référence ou une note mènerait à une page Web introuvable (hyperlien brisé).**

118. Elissalde, J. [2010]. « Les démarches de circulation des connaissances : mobilisation et valorisation des connaissances », dans *Les médias et la santé : de l'émergence à l'appropriation des normes sociales*, sous la dir. de Lise Renaud, p. 409-419.
119. *Idem*.
120. Austin [2008], dans F. Chagnon et al. [2012]. Outil réflexif pour améliorer l'utilisation des connaissances dans les organisations de services sociaux et de la santé : description du modèle, des outils, et du processus diagnostique, Montréal, p. 6.
121. Office québécois de la langue française [OQLF]. Grand dictionnaire terminologique : Organisation apprenante, dans CEFRIO [2005]. *Op. cit.*, p. 19.
122. R. Legendre [2005]. *Op. cit.*, dans *École et stratégies : Clarifier les concepts : définition théorique, définition opérationnelle du déterminant et pratique efficace*.
123. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 8.
124. L. Massé et I. Saucier [2014]. « Un répertoire de pratiques prometteuses en psychoéducation », *La pratique en mouvement*, p. 22.
125. *Loc. cit.*
126. CTREQ. *École et stratégies : Clarifier les concepts : définition théorique, définition opérationnelle du déterminant et pratique efficace*.
127. L. Massé et I. Saucier [2014]. *Op. cit.*, p. 22.
128. R. Legendre [2005]. *Op. cit.*
129. P. Potvin. [2014]. *Op. cit.*
130. É. Héry [2005]. « Les pratiques pédagogiques, objets d'histoire », *Carrefours de l'éducation*, vol. 1, n° 19 [consulté le 21 mars 2017].
131. Jetha et collab. [2008], p. 5, dans CTREQ. *École et stratégies : Textes de références : Pratiques exemplaires, novatrices ou prometteuses? Tenter d'y voir plus clair*.
132. *Loc. cit.*
133. S. Simard [2015]. *Vers une pratique de l'enseignement informée par la recherche : outils, techniques et méthodes documentaires* [Document PowerPoint]. Communication présentée dans le cadre des conférences du CRIFPE, Montréal, Québec.
134. CTREQ [2016]. *Op. cit.* p. 9.
135. CNFS [2011]. *Op. cit.* [consulté le 16 mars 2017].
136. *Loc. cit.*
137. P. Potvin [2016]. *L'alliance entre le savoir issu de la recherche et le savoir d'expérience : Un regard sur le transfert de connaissances*, Collection Psychoéducation, Béliveau Éditeur, p. 161-163.
138. CTREQ. *École et stratégies : Clarifier les concepts : définition théorique, définition opérationnelle du déterminant et pratique efficace*.
139. L. Massé et I. Saucier [2014]. *Op. cit.*, p. 22.
140. *Loc. cit.*
141. L. Lafortune [2006]. *Accompagnement-recherche-formation d'un changement en éducation: un processus exigeant une démarche de pratique réflexive*, Formations et pratiques d'enseignement en questions, n° 5, p. 194-195.

***Veillez communiquer avec le CTREQ dans l'éventualité où une référence ou une note mènerait à une page Web introuvable (hyperlien brisé).***

142. *Loc. cit.*
143. L. Lafortune (2008). *Rétroaction : réflexion et interaction*, présentation à l'UQTR.
144. INSPQ (2009). *Op. cit.*, p. 16.
145. INSPQ (2009). *Op. cit.*, p. 16.
146. CTREQ (2016). *Op. cit.*, p. 9.
147. S. Guillemette et L. Savoie-Zajc (2012). *Op. cit.*, p. 18.
148. P. Perrenoud (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique.*, Paris, ESF.
149. P. Perrenoud (1994). *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, L'Harmattan, dans A. Uwamariya et J. Mukamurera (2005). *Le concept de « développement professionnel » en enseignement : approches théoriques*, paragraphe 13.
150. A. Cooper, 2012.
151. INSPQ (2009). *Op. cit.*, p. 20.
152. CTREQ (2016). *Op. cit.*, p. 10.
153. INSPQ (2009). *Op. cit.*, p. 20.
154. *Loc. cit.*
155. CTREQ (2016). *Op. cit.*, p. 10.
156. Collectif (2011). *Op. cit.*, p. 88.
157. Colloque de l'Institut national de recherche pédagogique, 1986, Recherche-action dans CTREQ (2016). *Op. cit.*, p. 12.
158. CTREQ (2016). *Op. cit.*, p. 12.
159. B. Chartier (2005). « Parcours de recherche-action-formation », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 31, n° 2
160. Collectif (2011). *Op. cit.*, p. 85.
161. Marc L. Johnson (2014). *Op. cit.*, p. 8.
162. *Loc. cit.*
163. Collectif (2011). *Op. cit.*, p. 25.
164. J. Loïsel et S. Harvey (2007). « La recherche développement en éducation : fondements, apports et limites », *Recherches qualitatives*, vol. 27, n° 1, p. 43.
165. R. Legendre (2005). *Op. cit.*, p. 1140-1148.
166. M. Catanas (2003). *Les différentes approches dans la recherche*, septembre [consulté le 20 mars 2017].
167. R. Legendre, R. (2005). *Op. cit.*, p. 1157.

**Veillez communiquer avec le CTREQ dans l'éventualité où une référence ou une note mènerait à une page Web introuvable (hyperlien brisé).**



168. C. Depover, T. Karsenti et V. Komis [année non précisée], *La recherche évaluative*, p. 204.
169. C. Depover, T. Karsenti et V. Komis, *Op. cit.*, p. 206-207.
170. OCDE [2002]. *Manuel de Frascati. Méthode type proposée pour les enquêtes sur la recherche et le développement expérimental*, p. 34.
171. Collectif [2011]. *Op. cit.*, p. 85.
172. eMarketing.fr. Étude longitudinale [consulté le 24 mai 2017].
173. *Loc. cit.*
174. R. Legendre [2005]. *Op. cit.*, p. 1155.
175. M. Gausse [2014]. *Op. cit.*
176. R. Legendre [2005]. *Op. cit.*, p. 1157.
177. Centre d'étude et de coopération internationale [CECI] [2012]. *Le renforcement des capacités : moteur de la gouvernance locale*, p. 14.
178. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 7.
179. R. Legendre [2005]. *Op. cit.*, p. 1195.
180. Emarketing. *Revue de littérature* [consulté le 20 mars 2017].
181. Département des Sciences et de la Technologie de l'Éducation [DESTE]. *Partie II – La conception d'une recherche*, Université de Mons-Hainaut [consulté le 20 mars 2017].
182. Ph. Jonnaert et R. Defise [2005]. *Constructivisme : un cadre de référence pour l'école : Savoir et connaissances*. Montréal : Beauchemin international, UQAM.
183. *Loc. cit.*
184. Comité de travail sur les critères de validité des connaissances [2015]. *Op. cit.*, p. 3.
185. Comité de travail sur les critères de validité des connaissances [2015]. *Op. cit.*, p. 4.
186. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 14.
187. Jonnaert, Ph. et R. Defise [2005]. *Op. cit.*
188. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 17.
189. Institut de recherche en santé du Canada [IRSC]. *L'application des connaissances dans les soins de santé : transition des données probantes à la pratique*, Section 2.2, La synthèse des connaissances.
190. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 15.
191. INSPQ [2009]. *Op. cit.*, p. 7.
192. CTREQ [2011]. *Op. cit.*, p. 2.
193. Faye, C. et collab. [2007]. *Op. cit.*, p. 15.

**Veillez communiquer avec le CTREQ dans l'éventualité où une référence ou une note mènerait à une page Web introuvable (hyperlien brisé).**

194. Beaudry,D. et collab. [2006]. *Op. cit.*, p. 63.

195. *Loc. cit.*

196. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 11.

197. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 16.

198. CTREQ [2016]. *Op. cit.*, p. 15.

199. U.-M. Gouin [2004]. *La veille stratégie : mythes et réalités*, Présentation dans le cadre du colloque Tous ensemble pour la réussite.

200. CTREQ. *Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE) : À propos.*

