Transitions réussies vers les études supérieures

UN DÉFI INTERORDRES

Propulsé par l'Université du Québec

MARS 2025

RAPPORT FINAL

SOUTENIR LES TRANSITIONS VERS LES ÉTUDES SUPÉRIEURES PAR LA COLLABORATION INTERORDRES

Regroupement Collaboration

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

Équipe de recherche

Carole Lanoville, Ph. D., Université du Québec à Montréal
Julie Bergeron, Ph. D., Université du Québec en Outaouais
Stéphane Allaire Ph. D., Université du Québec à Chicoutimi
Sarah Martin-Roy, Ph. D., Université du Québec
Stéphanie Demers, Ph. D., Université du Québec en Outaouais
Roxana Staiculescu, Ph. D., Université du Québec en Outaouais

Ont également contribué au projet

Marjolaine Veilleux, directrice de projet, Université du Québec
Julie Courcy, professionnelle de recherche, Université du Québec/stagiaire doctorale, Université du Québec à Rimouski

Remerciements

Nous tenons à remercier les personnes qui ont participé aux entrevues individuelles et qui ont rempli le questionnaire.

Pour citer ce rapport

Lanoville, C., Bergeron, J., Martin-Roy, S., Allaire, S., Veilleux, M., Demers. S., et Staiculescu, R. (2025). *Soutenir les transitions vers les études supérieures par la collaboration interordres.* Rapport de recherche final présenté à l'Université du Québec dans le cadre du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres. Université du Québec.

Ce projet a été rendu possible grâce à la contribution financière du ministère de l'Enseignement supérieur.

Rapport déposé le 25 mars 2025.

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES III

LISTE DES TABLEAUX VI

LISTE DES FIGURES VII

INTRODUCTION 1

LE PROJET TRRÉUSSIES 2

CONTEXTE 2

1.1. PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE 2

1.2. OBJECTIFS DU PROJET TRRÉUSSIES 4

1.3. POPULATION CIBLES DU PROJET TRRÉUSSIES 4

CONTEXTE SPÉCIFIQUE DU PROJET 6

2.1. ARRIMAGES AUX OBJECTIFS ET AU CONTEXTE DU PROJET TRRÉUSSIES 6

2.2. LE PORTRAIT DE LA COLLABORATION INTERORDRES ET INTERORGANISATIONNELLE AU SEIN D'UNE GOUVERNANCE MULTINIVEAU 7
2.2.1. LA COLLABORATION INTERORDRES 7
2.2.2. LA COLLABORATION INTERORGANISATIONNELLE 8
2.2.3. LA COLLABORATION AU SEIN DE LA GOUVERNANCE MULTINIVEAU DU PROJET TRRÉUSSIES 8

2.3. LES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX CRÉÉS DANS LE CADRE DU PROJET TRRÉUSSIES, TERREAU FERTILE POUR MIEUX COMPRENDRE LA COMPLEXITÉ DE LA COLLABORATION INTERORDRES 10

2.4. QUESTIONS ET OBJECTIFS DE RECHERCHE 10

CADRE DE RÉFÉRENCE DU PROJET TRRÉUSSIES 11

3.1. BALISES CONCEPTUELLES DU PROJET TRRÉUSSIES 11

3.2. CADRE DE RÉFÉRENCE SPÉCIFIQUE AU PROJET SUR LA COLLABORATION 11
3.2.1. LES ASSISES CONCEPTUELLES : POLYSÉMIE DES CONCEPTS 12
3.2.1.1. LA CONCERTATION 12
3.2.1.2. LA COORDINATION 12
3.2.1.3. LA COOPÉRATION 13
3.2.1.4. LE PARTENARIAT 13
3.2.1.5. LA COLLABORATION 14
3.2.1.6. LES CARACTÉRISTIQUES DE LA COLLABORATION 15

3.2.2. LA COLLABORATION INTERORDRES ET INTERPROFESSIONNELLE 16
3.2.3. LA COLLABORATION INTERORGANISATIONNELLE 17
3.2.4. LES CONTINUUMS DE COLLABORATION : INTENSITÉ ET INTÉGRATION DES RELATIONS 18
3.2.4.1. LE CONTINUUM D'INTERDÉPENDANCE DE LITTLE (1990) 19
3.2.4.2. LE CONTINUUM DE MCEWAN (1997) 19
3.2.4.3. LE CONTINUUM DES PRATIQUES DE COLLABORATION INTERPROFESSIONNELLE EN SANTÉ ET SERVICES SOCIAUX (2018) 20
3.2.4.4. LE CONTINUUM D'INTÉGRATION HORIZONTALE OU « 3 C » (2007) 21
3.2.5. LA GOUVERNANCE MULTINIVEAU 22

3.3. ARRIMAGES CONCEPTUELS OU THÉORIQUES DU PROJET TRANSVERSAL AUX BALISES CONCEPTUELLES DU PROJET TRRÉUSSIES 23

CADRE MÉTHODOLOGIQUE 24

4.1. POSTURE ÉPISTÉMOLOGIQUE ET TYPE DE RECHERCHE 24
4.1.1. APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE 24

4.2. DÉTAILS DE L'ÉCHANTILLON 24
4.2.1. PORTRAIT DES CAS 24

4.3. DESCRIPTION DE CHAQUE CAS 25

4.4. MÉTHODES, TECHNIQUES ET OUTILS DE COLLECTE DES DONNÉES 30
4.4.1. RECHERCHE ET ANALYSE DOCUMENTAIRES 30
4.4.2. STRATÉGIE DE COLLECTE DE DONNÉES 30
4.4.3. INSTRUMENTS DE COLLECTE DES DONNÉES 31
4.4.3.1. ENTREVUE INDIVIDUELLE SEMI-DIRIGÉE 31
4.4.3.2. QUESTIONNAIRE EN LIGNE 31
4.4.3.3. ARCHITECTURE DU CONTENU DES INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNÉES 31
4.4.4. RECRUTEMENT ET CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES 33
4.4.4.1. ENTREVUES SEMI-DIRIGÉES 33
4.4.4.2. QUESTIONNAIRE EN LIGNE 33

4.5. TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES 34
4.5.1. VALIDITÉ ET CRITÈRES DE RIGUEUR SCIENTIFIQUE 34
4.5.2. TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES DES ENTREVUES 34
4.5.3. TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES DU QUESTIONNAIRE EN LIGNE 35
4.5.3. CONSTRUCTION D'UN INDICE POUR QUALIFIER L'INTENSITÉ DES RELATIONS AU SEIN DES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX 35
4.5.4. ÉCHELLE D'APPRÉCIATION DE L'INDICE 39

ANALYSE DES DONNÉES 40

5.1. PRÉSENTATION DES DONNÉES DES ENTREVUES ET DU QUESTIONNAIRE 40
5.1.1. OBJECTIF 1 : LE DÉPLOIEMENT DES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX – DIMENSIONS INSTITUTIONNELLE ET PERSONNELLE 40
5.1.1.1. LE RECRUTEMENT, LA MOTIVATION ET LES ANTÉCÉDENTS DE COLLABORATION 40
5.1.1.2. LES BUTS, LES RESSOURCES ET LA STRUCTURE DE GOUVERNANCE 41
5.1.1.3. RÉSUMÉ DE L'OBJECTIF 1 43

5.1.2. OBJECTIF 2 : LES ENJEUX ET LES OBSTACLES LIÉS AU DÉPLOIEMENT DES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX – DIMENSIONS INSTITUTIONNELLE, PERSONNELLE ET SOCIALE 44
5.1.2.1. LES VALEURS PARTAGÉES 45
5.1.2.2. LA DYNAMIQUE COLLABORATIVE ET LA GESTION DU REGROUPEMENT RÉGIONAL 46
5.1.2.3. L'EFFICACITÉ DES RESSOURCES NON FINANCIÈRES 48
5.1.2.4. LES ENJEUX ET LES OBSTACLES RENCONTRÉS 49
5.1.2.5. RÉSUMÉ DE L'OBJECTIF 2 50
5.1.3. OBJECTIF 3 : LES FACILITATEURS À LA COLLABORATION – DIMENSIONS INSTITUTIONNELLE ET SOCIALE 52
5.1.3.1. L'ÉVALUATION ET LES STRATÉGIES D'AMÉLIORATION CONTINUE 52
5.1.3.2. LES FACILITATEURS ET LES RETOMBÉES 52
5.1.2.3. RÉSUMÉ DE L'OBJECTIF 3 54

INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS 56

6.1. RÉSULTATS DE L'INDICE DE LA COLLABORATION 56

6.2. DISCUSSION DES RÉSULTATS PAR THÈME 59
6.2.1. CONDITIONS DE DÉPART 59
6.2.2. DÉPLOIEMENT 59
6.2.3. OBSTACLES 61
6.2.4. FACILITATEURS ET RETOMBÉES 62
6.2.4.1. LA CONFIANCE ET LES RESSOURCES SUFFISANTES 62
6.2.4.2. LE DIALOGUE ET LA TRANSPARENCE 63
6.2.5. LIBERTÉ D'ACTION 63
6.2.6. RETOMBÉES 63

6.3. APPORT ORIGINAL DU PROJET DE RECHERCHE ET LIMITES 64
6.3.1. LES FORCES DU PROJET DE RECHERCHE 64
6.3.2. LES LIMITES 65

6.3. ARRIMAGE ET PERTINENCE DES RÉSULTATS POUR LE MODÈLE DE SOUTIEN AUX TRANSITIONS INTERORDRES RÉUSSIES (MSTR) 65

RECOMMANDATIONS 67

CONCLUSION 69

BIBLIOGRAPHIE 71

ANNEXES 77

ANNEXE 1 – SYNTHESE VERSION COURTE 77

ANNEXE 2 – OUTILS DE COLLECTE 78
GUIDE D'ENTREVUE 79
QUESTIONNAIRE SUR LA COLLABORATION DANS LE CADRE DU PROJET TRRÉUSSIES 86

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 1 LES CARACTÉRISTIQUES DE LA COLLABORATION ET LES AUTEURS RELIÉS 15
TABLEAU 2 PORTRAIT GLOBAL DES PARTIES PRENANTES DES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX DU PROJET TRRÉUSSIES 25
TABLEAU 3 PORTRAIT DES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX 29
TABLEAU 4 OBJECTIFS DE RECHERCHE ASSOCIÉS AUX RUBRIQUES, THÈMES ET DIMENSIONS 32
TABLEAU 5 : NOMBRE DE QUESTIONS DES INSTRUMENTS DE COLLECTE DES DONNÉES SELON LES RUBRIQUES ET LES THÈMES 33
TABLEAU 6 COMPOSITION DE L'INDICE DE LA COLLABORATION 38
TABLEAU 7 ÉCHELLE D'APPRÉCIATION DE L'INTENSITÉ DES RELATIONS AU SEIN DES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX SELON L'INDICE DE LA COLLABORATION 39
TABLEAU 8 EXTRAIT DU TABLEAU 4 40
TABLEAU 9 OBJECTIF 1 – RUBRIQUE CONDITIONS DE DÉPART ET DÉPLOIEMENT – ÉLÉMENTS CONTRIBUTIFS AU DÉVELOPPEMENT DE LA COLLABORATION SELON LA DIMENSION INSTITUTIONNELLE 44
TABLEAU 10 OBJECTIF 1 – RUBRIQUE CONDITIONS DE DÉPART ET DE DÉPLOIEMENT – ÉLÉMENTS CONTRIBUTIFS AU DÉVELOPPEMENT DE LA COLLABORATION SELON LA DIMENSION PERSONNELLE 44
TABLEAU 11 EXTRAIT DU TABLEAU 4 45
TABLEAU 12 PRISE DE DÉCISION PARTAGÉE DANS LES REGROUPEMENTS 47
TABLEAU 13 OBJECTIF 2 – RUBRIQUE CONDITIONS DE DÉPART ET DÉPLOIEMENT – ÉLÉMENTS CONTRIBUTIFS AU DÉVELOPPEMENT DE LA COLLABORATION SELON LA DIMENSION INSTITUTIONNELLE 51
TABLEAU 14 OBJECTIF 2 – RUBRIQUE DÉPLOIEMENT – ÉLÉMENTS CONTRIBUTIFS AU DÉVELOPPEMENT DE LA COLLABORATION SELON LA DIMENSION PERSONNELLE 51
TABLEAU 15 OBJECTIF 2 : – RUBRIQUE DÉPLOIEMENT ET AMÉLIORATION CONTINUE – ÉLÉMENTS CONTRIBUTIFS AU DÉVELOPPEMENT DE LA COLLABORATION SELON LA DIMENSION SOCIALE 51
TABLEAU 16 EXTRAIT DU TABLEAU 4 52
TABLEAU 17 FACILITATEURS À LA COLLABORATION CIBLÉS PAR REGROUPEMENTS 53
TABLEAU 18 TEST DE KRUSKAL-WALLIS 54
TABLEAU 19 OBJECTIF 3 – RUBRIQUE ÉVALUATION ET AMÉLIORATION CONTINUE – ÉLÉMENTS CONTRIBUTIFS AU DÉVELOPPEMENT DE LA COLLABORATION SELON LA DIMENSION INSTITUTIONNELLE 55
TABLEAU 20 OBJECTIF 3 – RUBRIQUE RETOMBÉES – ÉLÉMENTS CONTRIBUTIFS AU DÉVELOPPEMENT DE LA COLLABORATION SELON LA DIMENSION PERSONNELLE 55
TABLEAU 21 APPLICATION DE L'INDICE DE LA COLLABORATION À L'ENSEMBLE DES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX 57

LISTE DES FIGURES

FIGURE 1 STRUCTURES DU PROJET TRANSITIONS RÉUSSIES VERS LES ÉTUDES SUPÉRIEURES : UN DÉFI INTERORDRES 9
FIGURE 2 NIVEAUX D'INTERDÉPENDANCE SELON LE CONTINUUM (LITTLE, 1990) 19
FIGURE 3 CONTINUUM DE LA COLLABORATION DE MCEWAN (BOIES, 2012) 20
FIGURE 4 CONTINUUM DES PRATIQUES DE COLLABORATION INTERPROFESSIONNELLE EN SANTÉ ET EN SERVICES SOCIAUX (CAREAU ET AL., 2018) 21
FIGURE 5 CONTINUUM D'INTÉGRATION HORIZONTALE DE LA COLLABORATION OU « 3 C » (KEAST, BROWN ET MANDELL, 2007) 22
FIGURE 6 CLASSEMENT FINAL DES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX D'APRÈS LE CONTINUUM D'INTENSITÉ DES RELATIONS (3 C) SELON L'ÉCHELLE D'APPRÉCIATION DE L'INDICE DE LA COLLABORATION 58

INTRODUCTION

Le caractère innovant du projet *Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres* (TrRéussies) réside en majeure partie sur la coconstruction d'un modèle de soutien aux transitions s'appuyant sur les résultats des recherches portant sur diverses mesures de soutien aux transitions menées par six regroupements régionaux interordres.

La présente étude se dit transversale puisqu'elle s'intéresse principalement à la collaboration en soi développée ou non au sein des regroupements régionaux plutôt qu'aux transitions en tant que telles. Ce projet a pour but de mieux comprendre les bases sur lesquelles se construisent et s'organisent les espaces collaboratifs que sont les regroupements régionaux ainsi que les écueils à éviter. La finalité du projet est de présenter les éléments clés d'une collaboration et ces principaux attributs afin d'enrichir les connaissances quant aux enjeux rattachés. Il s'agit également de fournir aux praticiens des clés leur permettant de faire un choix éclairé quant à la pertinence de mettre en place un espace collaboratif pour favoriser la réussite des transitions vers les études supérieures.

Le présent rapport se divise en huit parties, soit le contexte général du projet TrRéussies, le contexte et la problématique spécifiques du projet sur la collaboration, le cadre de référence retenu, le cadre méthodologique, l'interprétation et la discussion des résultats, les recommandations qui en découlent ainsi que la conclusion.

LE PROJET TRRÉUSSIES

CONTEXTE

Depuis 1968, le Réseau de l'Université du Québec (UQ), par son siège social et ses 10 établissements universitaires autonomes (UQAM, UQTR, UQAC, UQAR, UQO, UQAT, INRS, ENAP, ÉTS, TÉLUQ), place les personnes étudiantes au cœur de sa mission. Inspirée par cette mission, la vice-présidence à l'enseignement et à la recherche (VPER) amorce, dès 2020, un projet interrégional et interordres ayant pour objet l'expérience des transitions vers les études supérieures par les personnes étudiantes.

Financièrement, le projet est rendu possible grâce à la signature d'une entente de services avec le ministère de l'Enseignement supérieur du Québec (MES) dans le cadre de son Plan d'action ministériel sur la réussite en enseignement supérieur (2021-2026) (Gouvernement du Québec, 2023). Ce plan aspire à un système d'éducation du Québec offrant de façon durable à l'ensemble des élèves et des étudiants et étudiantes – peu importe leur origine socioéconomique, culturelle, territoriale ou leur cheminement scolaire – les conditions favorables à la préparation et à l'expérience de transitions de qualité vers l'enseignement supérieur afin d'accéder à l'ordre d'enseignement visé, de concrétiser et de réussir le projet d'études souhaité, et ainsi, réaliser leur plein potentiel.

Officiellement lancé en août 2022, le Projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres (TrRéussies) a comme visée première de renforcer, aux niveaux régional et interrégional, la collaboration entre les ordres et entre les milieux éducatifs et communautaires, afin de favoriser la réussite (accès, persévérance, etc.) à l'enseignement supérieur (collégiales et universitaires) des personnes issues de milieux à faible capital scolaire et social (Université du Québec, 2020). Partageant des intérêts communs pour le soutien des transitions aux ordres secondaire (incluant la formation professionnelle [FP] et la formation générale des adultes [FGA]), collégial et universitaire, des partenaires scientifiques et professionnels de six régions confirment leur intérêt à s'investir dans le projet. Au total, 31 organismes (centres de services scolaires, écoles secondaires, milieux collégiaux, universités, centres de recherche, centre local d'emploi, tables interordres, etc.) annoncent leur appui et collaborent depuis, de façon régulière ou ponctuelle, aux différentes étapes du projet.

1.1. PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE

Malgré les efforts remarquables et les nombreuses réussites du Québec en matière de démocratisation de l'enseignement supérieur (collégial et universitaire) depuis les cinquante dernières années, l'iniquité d'accès à la poursuite et à la réussite des études supérieures demeure un problème persistant. Parmi les groupes qui sont désavantagés se retrouvent les personnes issues de milieux à faible capital scolaire, social et économique, les familles n'ayant pas poursuivi d'études au-delà du secondaire, les familles à faible revenu, les familles monoparentales, les personnes habitant dans des régions rurales ou des milieux éloignés et les populations

autochtones (Bastien et al., 2013 ; Berger et al., 2007, 2009 ; Conseil supérieur de l'éducation [CSÉ], 2019 ; Doray et al., 2024 ; De Clercq, 2019 ; Finnie et al., 2011 ; Frenette, 2007 ; Kamanzi et al., 2010 ; Université du Québec, 2023). Bien que le faible capital (scolaire, social, économique et familial) ne soit pas le seul facteur de risque au regard de la réussite à l'enseignement supérieur, il représente encore aujourd'hui un frein important pour plusieurs groupes de la population (CSE, 2019), ce qui requiert une attention soutenue.

Ce problème persistant est exacerbé par l'accentuation de la segmentation de l'enseignement au secondaire (Doray et al., 2019 ; Doray et al., 2024 ; Kamanzi et Maroy, 2017). En effet, les disparités d'accès aux études supérieures selon le cheminement scolaire au secondaire ne s'observent plus uniquement entre les élèves issus de l'enseignement public et les élèves issus de l'enseignement privé, mais elles sont maintenant présentes à l'intérieur même du système public. D'ailleurs, ce sont les jeunes issus de groupes désavantagés, dont celles et ceux provenant de milieux à faible capital (scolaire, social, économique et familial) qui se retrouvent plus souvent dans ces parcours ordinaires au secondaire, tout comme les personnes étudiantes en difficulté d'apprentissage ainsi que les personnes issues de l'immigration. Si les recherches sont trop récentes pour comprendre et évaluer les effets d'une telle segmentation des parcours sur l'aggravation des facteurs de risque en matière de réussite des élèves vulnérables, les taux de passage confirment toutefois que la pleine démocratisation de l'enseignement supérieur tarde encore au Québec.

La qualité des transitions vécues tout au long du parcours éducatif représente une clé déterminante dans la réalisation du plein potentiel étudiant, moteur de la réussite éducative (De Clercq et al., 2024). Que les transitions s'effectuent dans un parcours traditionnel (du secondaire vers le cégep ou l'université) ou alternatif (de la formation professionnelle ou du marché du travail vers le collégial ou l'université), la façon dont elles sont vécues représente un facteur d'influence dans la réussite de ces transitions et ainsi, du projet d'études. Par exemple, les expériences plus difficiles en début de parcours peuvent renforcer les dispositions négatives des personnes apprenantes vis-à-vis de l'école, ou encore quant à leur confiance en soi et envers leurs capacités à poursuivre et à réussir leur projet d'études. Dans ces termes, un soutien adapté aux besoins des personnes apprenantes apparait essentiel (Doray et al., 2024), un soutien tient compte de leurs vulnérabilités tout en misant sur leurs forces (Bonin et al., 2015 ; Bouffard et al., 2012). Grâce à ce soutien adapté, les personnes apprenantes sont en meilleure posture pour vivre des transitions interordres de qualité, d'accéder à leur plein potentiel et de réaliser leur projet d'études.

Finalement, assurer la qualité des transitions représente une responsabilité interordres. La transition entre le secondaire (incluant la FP et la FGA), et l'enseignement supérieur interpelle certes la responsabilité de la personne apprenante et de sa famille, mais sous-tend également une coresponsabilité des établissements des différents ordres d'enseignement concernés (CSÉ, 2010). Le CSÉ expliquait en 2010 qu'une transition de qualité exigeait des maillages interordres relativement à : 1) l'articulation des structures (faire en sorte que l'information et les ressources face aux différents processus, normes et exigences soient accessibles et dans un format adapté aux besoins des personnes étudiantes) ; 2) l'arrimage entre les savoirs et les approches pédagogiques (faire en sorte que les personnes étudiantes soient préparées et soutenues dans leur changement de statut, grâce à une meilleure appropriation de la culture pédagogique

propre à chaque ordre d'enseignement) ; 3) l'intégration de la personne étudiante à sa nouvelle communauté éducative (faire en sorte que les personnes étudiantes développent leur autonomie, s'approprient positivement la culture, le langage et les pratiques de leur établissement d'enseignement grâce à de nouveaux rapports sociaux et académiques sains, diversifiés et valorisants, afin qu'un projet d'études à la hauteur de leurs talents soit dessiné). En 2024, un constat similaire se dessine. Pour se mettre en place, ces conditions, nécessaires aux transitions interordres réussies, appellent des collaborations entre les différents personnels (enseignant, professionnel et technique, de soutien, gestionnaire, cadre, etc.) et les services de l'enseignement secondaire (incluant la FP et la FGA), collégial et universitaire. Or, n'étant pas soutenues formellement au sein du système d'éducation, peu de régions au Québec sont en mesure de faire vivre cette collaboration interordres au bénéfice des personnes apprenantes. Dans plusieurs régions, le soutien aux transitions demeure incomplet et aléatoire, variable selon le niveau de concertation déjà en place (ou non) dans les différents milieux.

Sachant que la qualité des transitions est une condition favorable à la réussite du projet d'études (Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec [CTREQ], 2018 ; CSÉ, 2010), l'inconstance du soutien s'avère problématique. La réalisation du plein potentiel en vue de la réussite du projet d'études des personnes apprenantes est d'autant plus critique pour celles qui cumulent des facteurs de risque sur les plans individuel, académique, éducatif, social, économique, etc. Ces personnes vulnérables sont les principaux bénéficiaires d'un solide maillage interordres au sein du système éducatif.

Au regard de cette problématique, il apparait qu'assurer un soutien concerté puisse atténuer le poids des facteurs de risque et des défis vécus lors des transitions interordres. Il apparait aussi essentiel de réfléchir et d'actualiser notre compréhension collective au regard des mesures spécifiques au sein du système d'éducation pour soutenir les chances de l'ensemble des personnes apprenantes à l'aspiration et à l'accès des études supérieures dans des conditions favorables à la réussite, peu importe leur origine socioéconomique, culturelle, territoriale ou leur parcours scolaire.

1.2. OBJECTIFS DU PROJET TRRÉUSSIES

La force du projet TrRéussies réside dans la collaboration de six équipes de recherche composées de partenaires régionaux interordres dans la conduite de recherches autonomes et dans la mise en commun de leurs résultats de recherches menées dans cinq régions différentes. La grande équipe du projet TrRéussies a donc travaillé ensemble afin de :

> coconstruire et diffuser un modèle de soutien aux transitions réussies interordres (MSTR), composé de connaissances nouvelles et existantes, et de mesures et de pratiques structurantes qui auront été décrites, mises à l'essai et évaluées par des partenaires interordres régionaux.

1.3. POPULATION CIBLES DU PROJET TRRÉUSSIES

Le projet TrRéussies place en son cœur la personne apprenante. Les projets de recherche et la coconstruction du modèle accordent une place déterminante à la personne apprenante comme

bénéficiaire des retombées positives du soutien aux transitions. Les populations ciblées par le projet sont de deux classes : 1) les populations ciblées se réfèrent aux personnes qui seront susceptibles de trouver leurs intérêts dans le modèle : les membres du personnel des milieux éducatifs aux ordres d'enseignement secondaire (incluant les centres de services scolaires [CSS], la FP et la FGA), collégial et universitaire (personnels enseignant, professionnel et technique, cadre, gestionnaire), les personnes actrices des milieux communautaires, la communauté scientifique, le gouvernement (ministère de l'Éducation, ministère de l'Enseignement supérieur, ministère de la Santé et des Services sociaux) et les personnes évoluant au sein de l'Université du Québec ; 2) le MSTR vise à accompagner, sur le terrain, les personnes qui offrent un soutien direct ou indirect aux personnes apprenantes, soit les personnes apprenantes (élèves, étudiants, étudiantes) elles-mêmes, le personnel enseignant, le personnel professionnel et le personnel d'encadrement (cadres, directeurs et directrices, gestionnaires, etc.).

CONTEXTE SPÉCIFIQUE DU PROJET

2.1. ARRIMAGES AUX OBJECTIFS ET AU CONTEXTE DU PROJET TRRÉUSSIES

Dans un contexte éducatif qui vise la réussite du plus grand nombre d'élèves, la qualité des différentes transitions vécues tout au long du parcours scolaire semble être un moteur de persévérance et de réussite (De Clercq, 2019). En effet, plusieurs études témoignent que la réussite d'une première transition est déterminante pour le développement de la persévérance dans les prochaines étapes du cheminement scolaire, de la maternelle à l'université (CTREQ, 2018). D'autres recherches portent également sur l'accès aux études supérieures et précisent que cette transition ne découle pas du seul accent mis sur la persévérance aux ordres d'enseignement antérieurs. Ainsi, la valorisation de la collaboration interordres du préscolaire à l'université devient indispensable pour aider les jeunes, notamment, à définir leur projet d'études, à démystifier les études supérieures, à enrichir leur capital scolaire et à se projeter dans un projet d'études postsecondaires (Université du Québec, 2015).

La mise en place des conditions nécessaires à la réussite des transitions au sein du système d'éducation appelle donc à des collaborations étroites entre les différents acteurs et services des enseignements secondaire, collégial et universitaire (p.ex. services administratifs, services aux étudiants, personnel enseignant). C'est dans ce contexte que le MES a publié le PARES dans lequel il énonce cinq principes directeurs, dont ceux de la collaboration et de la concertation ainsi que le partage d'expertise (MES, 2021). De manière plus précise, la mesure 2.4 vise à « instaurer des collaborations interordres pour améliorer la qualité des transitions » (MES, 2021, p. 54).

Notre équipe de recherche souhaitait étudier l'expérience des différents regroupements régionaux engagés dans le projet TrRéussies. Ceux-ci mobilisent des parties prenantes dans leur région respective afin de produire des connaissances relatives aux mesures de soutien aux transitions interordres des différents établissements scolaires concernés. Comment sont tissées les relations entre les personnes ou les organisations au sein de ces regroupements ? En quoi ces relations reposant sur des dynamiques régionales spécifiques, d'une intensité variée et variable, peuvent-elles être qualifiées de « collaboratives » ? Si ce n'est pas le cas, de quels types sont ces relations ?

Les projets portés par les regroupements interordres régionaux représentent ainsi un terreau fertile pour l'avancement des connaissances au sujet de la complexité de la collaboration interordres et interorganisationnelle, et une valeur ajoutée inestimable à la compréhension de la gouvernance multiniveau du projet TrRéussies. À terme, cette recherche permettra aux différents acteurs préoccupés par les transitions vers les études supérieures de mettre en place l'environnement le plus adéquat pour soutenir les personnes étudiantes en transition.

2.2. LE PORTRAIT DE LA COLLABORATION INTERORDRES ET INTERORGANISATIONNELLE AU SEIN D'UNE GOUVERNANCE MULTINIVEAU

La section qui suit offre un éclairage sur les différents types de collaboration au cœur de la recherche.

2.2.1. LA COLLABORATION INTERORDRES

Au Québec, il a fallu attendre la tenue des *États généraux sur l'éducation* (Commission des États généraux sur l'éducation, 1996) pour que soit mise en relief l'importance de mieux coordonner l'offre des services éducatifs par territoire. Certaines régions ont alors pris l'initiative de mettre en place des tables régionales en éducation regroupant un certain nombre d'acteurs régionaux. À la suite des recommandations du *Rapport sur l'accès à l'éducation* (2005), le MEQ a demandé à l'ensemble des régions de se doter d'une table régionale en éducation interordres (TRÉI) (secondaire, collégial et université) à laquelle divers acteurs régionaux non éducatifs peuvent se joindre. En 2018, plusieurs TRÉI ont fait place à la création de pôles régionaux en enseignement supérieur regroupant les établissements collégiaux et universitaires d'une même région ainsi qu'un certain nombre de partenaires non éducatifs. L'expérience interordres n'est par conséquent pas nouvelle, mais le projet TrRéussies en offre un exemple original dans un contexte multiniveau et interrégional.

Bien que les contextes de collaboration soient multiples (l'école comme site principal, les communautés de pratique, les collaborations entre l'équipe-école et des parents, les communautés d'apprentissage professionnel, etc.), les recherches se sont principalement intéressées à la collaboration sous l'angle des dynamiques internes des établissements (Portelance et al., 2011). L'analyse de l'action en réseau, selon différents modes collaboratifs, semble avoir fait l'objet de peu de recherches (Lanoville, 2019).

Hashem et Johnston (2022) affirment que « dans le domaine de l'éducation, on insiste sur la notion de collaboration. Pourtant, très peu de procédures et de politiques institutionnelles décrivent le processus de mise en œuvre » (p. 48). Les travaux de Sicotte et al. (2002) indiquent que la formalisation administrative des initiatives de collaboration contribue à leur amélioration parce qu'elle offre aux acteurs concernés un cadre opérationnel différent de leur cadre professionnel, à l'intérieur duquel ils peuvent mieux situer et enrichir leurs interventions. De plus, les résultats de Marion et Touati (2022) indiquent la nécessité de la formalisation des pratiques collaboratives et mettent de l'avant que : « [...] cette formalisation apparait comme un élément facilitant le développement de la collaboration » (p. 42), puisqu'elle introduit un changement de pratiques, contribue au maintien de certains acquis et, dans une certaine mesure, à l'intéressement des nouveaux gestionnaires à ces pratiques.

De leur côté, Corriveau et al. (2017) expliquent que « bien des rapports émettent des recommandations à propos des transitions, et qu'elles sont essentiellement formulées en termes d'un besoin de concertation » (p. 18), tout en déplorant que, sur le terrain « il n'y a pas de structure organisationnelle, ou à tout le moins, un soutien institutionnel systématique qui

supporte la concertation et la collaboration » (p. 17). Dans ce contexte, les auteurs soulignent l'importance d'une volonté institutionnelle pour faciliter la réorganisation du travail afin que la concertation entre les ordres d'enseignement soit possible (p.ex. libérations, facilitation des espaces de dialogue, etc.).

Allenbach et al. (2016) estiment que la recherche dans ce domaine doit davantage « faire l'examen attentif des pratiques effectives sur le terrain » (p. 88) plutôt que les modes idéaux de collaboration. Les auteurs rappellent que ce problème a été également relevé par Friend et al. (2010), de même que par Benoit et Angelucci (2011), et ce, dans différents contextes scolaires.

2.2.2. LA COLLABORATION INTERORGANISATIONNELLE

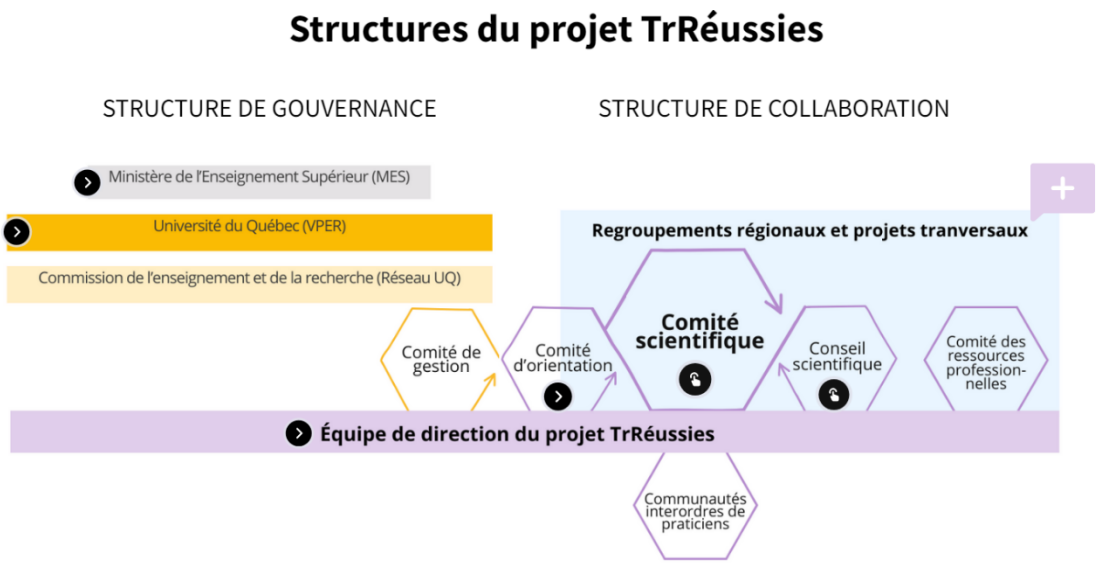
La composition des regroupements régionaux du projet TrRéussies inclut un certain nombre de parties prenantes issues principalement des milieux éducatifs, communautaires ou gouvernementaux. Il importe de préciser que chaque regroupement régional est interordres et dispose d'une pleine autonomie dans la coordination et la mise en œuvre de sa recherche. Par conséquent, le regroupement régional est responsable de choisir et d'utiliser les mécanismes qu'il juge appropriés pour assurer de manière continue la circulation de l'information avec toutes ses parties prenantes, mais aussi avec les autres regroupements régionaux et les diverses instances du projet TrRéussies. Agranoff et McGuire (2001) et Milward et Provan (2000) soulignent que la confiance et le dialogue sont davantage porteurs pour mobiliser les différents partenaires à agir de manière conjointe que les règles imposées et l'application de sanctions. Ce qui fait dire à Bazinet et al. (2021) que cela « requiert des efforts soutenus et des adaptations continues dans les façons de faire (p.ex. pratiques, règles et procédures) et, parfois, dans les façons d'être (p.ex. valeurs et identité) et dans les missions (p.ex. champs d'intervention et clientèles) des partenaires » (p. 9). Ce type de collaboration appelle davantage à une transformation des pratiques (Couture et Pulido, 2017 ; Touati et Maillet, 2017). Toutefois, cette transformation ne se fait pas sans enjeux. Dans le cadre de la *Théorie de l'avantage collaboratif* (Huxham, 1996, Huxham et Vangen, 2004), le concept « d'avantage collaboratif » est défini comme étant tout ce qui n'aurait pu s'obtenir sans la collaboration (ou tout ce qui peut s'obtenir par la collaboration). Cela met en exergue la valeur ajoutée de la collaboration dans la résolution de problèmes complexes. Les chercheuses ont cependant constaté la présence d'*inertie* dans de multiples expériences collaboratives dans les cas où les tensions sont demeurées constantes et où les résultats ont été jugés insatisfaisants ou ont tardé à se manifester (Huxham et Vangen, 2014, dans Keast et Mandell, 2014). Ainsi, « la collaboration interorganisationnelle ne peut donc être tenue pour acquise » (Bazinet et al., 2021, p. 9). Le défi de la maintenir dans le temps demeure entier.

2.2.3. LA COLLABORATION AU SEIN DE LA GOUVERNANCE MULTINIVEAU DU PROJET TRRÉUSSIES

Comme mentionné précédemment, les regroupements régionaux s'inscrivent dans une gouvernance multiniveau du projet TrRéussies, dont l'objectif principal est de coconstruire un modèle de soutien aux transitions interordres réussies destiné à une diffusion nationale.

La gouvernance multiniveau contient « le substantif “gouvernance” [qui] réfère de nos jours aux interactions entre de multiples acteurs alors que le qualificatif “multiniveau” renvoie à l’organisation étatique décomposée en couches d’instances décisionnelles hiérarchisées » (Divay et Paquin, 2013, p. 2). Dans le cadre de cette recherche, le projet TrRéussies a mis en place une structure collaborative qui prend appui sur les regroupements régionaux, autonomes quant aux choix de leur propre structure de gouvernance et de leur mode de fonctionnement, mais liés au projet TrRéussies par la délégation des membres de l’équipe de recherche à participer aux divers comités appelés à coconstruire le MSTR. Cet enchevêtrement des liens et relations s’observe entre les niveaux, qu’ils soient hiérarchiques ou non, et peut se manifester sous diverses formes (Divay et Paquin, 2013). La figure 1 illustre la gouvernance multiniveau du projet TrRéussies.

Figure 1 Structures du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres



Source : Projet TrRéussies. (2024, mai). *Structure du projet TrRéussies*. Document inédit. Université du Québec

Touati et al. (2019) affirment que les recherches sur la gouvernance multiniveau sont surtout axées sur les relations descendantes alors que la contribution des niveaux inférieurs a fait l’objet de peu d’analyses. Par conséquent, il devient pertinent de porter un regard sur les éléments clés qui structurent et organisent les regroupements régionaux travaillant au soutien des transitions interordres dans le but de mieux comprendre les enjeux, les facilitateurs et les obstacles liés à la création et au fonctionnement de ces espaces collaboratifs.

2.3. LES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX CRÉÉS DANS LE CADRE DU PROJET TRRÉUSSIES, TERREAU FERTILE POUR MIEUX COMPRENDRE LA COMPLEXITÉ DE LA COLLABORATION INTERORDRES

De nombreuses recherches soulignent les facteurs de succès ou les éléments constitutifs de la collaboration (Ansell et Gash, 2007 ; Beaumont et al. 2010 ; Champagne et Gaudreault, 2019, Feist et al. 2020 ; Keast et Mandell, 2014 ; Vangen et Huxham, 2014). Parmi ceux-ci, notons l'importance accordée aux conditions de départ et au leadership notamment par l'établissement d'une mission claire et l'identification de valeurs communes (Ansell et Gash, 2007), ou encore, par la présence de buts communs, d'un climat de confiance, d'une diversité de représentation et d'un leadership adapté (Vangen et Huxham, 2014). On peut ajouter l'importance d'établir un dialogue en continu, de susciter l'apprentissage social et de favoriser la participation active (Feist et al., 2020).

La complexité et l'originalité du projet TrRéussies ainsi que la complexité même des transitions vers les études supérieures semblent justifier d'instaurer une collaboration interordres et interorganisationnelle. Comme il n'y a que peu d'études sur le sujet dans un tel contexte et malgré la richesse des connaissances actuelles sur les diverses modalités de la collaboration, l'étude de cette expérience offre une occasion unique de contribuer à l'avancement des connaissances dans ce domaine en analysant principalement les relations développées au sein des regroupements régionaux. La section qui suit présente les objectifs de l'étude.

2.4. QUESTIONS ET OBJECTIFS DE RECHERCHE

L'objectif général de ce projet est d'étudier la collaboration au sein des regroupements régionaux qui œuvrent au soutien des transitions interordres. Les objectifs spécifiques qui en découlent sont les suivants :

1. Décrire la création et le déploiement des regroupements régionaux visant à soutenir les transitions interordres ;
2. Comprendre les enjeux et les obstacles liés à la création et au déploiement des regroupements régionaux ;
3. Dégager les facilitateurs qui contribuent au maintien de la collaboration au sein des regroupements régionaux en soutien aux transitions interordres.

CADRE DE RÉFÉRENCE DU PROJET TRRÉUSSIES

Le Cadre de référence commun (CRC) (Projet TrRéussies, 2024) a comme principal objectif d'assurer une compréhension commune des grandes lignes théoriques et conceptuelles auxquelles s'arriment les projets de recherche régionaux et interrégionaux en vue de l'élaboration du MSTR.

3.1. BALISES CONCEPTUELLES DU PROJET TRRÉUSSIES

Dans le cadre du projet TrRéussies, il est convenu qu'une personne vit de **multiples transitions au cours de sa vie**, dont des transitions de nature éducative. La notion de transition se réfère à un processus dynamique ponctué si nécessaire d'allers-retours, tel que vécu par une personne, au cœur d'un **système complexe d'interaction**. Les transitions sont plurielles et de plusieurs types (vertical, horizontal, etc.). Elles se chevauchent et se complètent tout au long de la vie d'une personne. Quant aux **transitions éducatives, elles sont uniques à chaque personne apprenante**, en cohérence avec son projet d'études et à son projet de vie. Une approche expérientielle des transitions reconnait le caractère évolutif de l'expérience éducative d'une personne, où graduellement elle apprend, se développe et s'épanouit. L'originalité de cette proposition réside dans **l'inclusion** de **tous les types de transitions éducatives aux études supérieures**. Les transitions se réfèrent à la fois au parcours traditionnel entre les études secondaires et le collégial puis l'université, et aux parcours alternatifs comme dans le cas d'un accès direct au collégial ou à l'université à partir de la FP, de la FGA ou du marché du travail.

Dans cette proposition, la personne étudiante est **soutenue dans ses transitions grâce au système tout entier**, puisqu'elle évolue au sein d'un **environnement capacitant** qui favorise son expérience éducative, laquelle comprend la réussite de ses transitions. La responsabilité de la réussite de ses transitions ne repose pas uniquement sur l'habileté à s'adapter, sur ses capacités ou sur la mobilisation de ses compétences. **La responsabilité de la réussite des transitions est à la fois individuelle, collective et partagée**. De fait, la **réussite du processus de transitions** est considérée comme étant propre à chaque personne, orientée vers l'atteinte d'un certain équilibre entre ce qu'elle vit et ce qu'elle souhaite devenir. Conséquemment, l'abandon ou le décrochage scolaire ne représente pas des avenues confirmatrices de l'échec ou du succès d'une transition réussie. Une personne étudiante peut réussir une transition même si elle abandonne ses études ou si elle choisit d'interrompre ses études pour atteindre un certain équilibre et s'épanouir.

3.2. CADRE DE RÉFÉRENCE SPÉCIFIQUE AU PROJET SUR LA COLLABORATION

Le cadre de référence présente les assises conceptuelles ainsi que les cadres d'analyse de la présente étude.

3.2.1. LES ASSISES CONCEPTUELLES : POLYSÉMIE DES CONCEPTS

De nombreuses recherches sur la collaboration mobilisent différents concepts de manière interchangeable, selon les disciplines, les approches ou les contextes. Dans un souci de clarification, nous présentons les principaux concepts et leurs caractéristiques.

3.2.1.1. LA CONCERTATION

Au Québec, le terme « concertation » est fréquemment utilisé, souvent comme synonyme de « travail en équipe ». Selon les écrits scientifiques sur le sujet, ce terme fait référence à un processus mené par plusieurs acteurs sur une base volontaire (Boussaguet et al., 2014). Beuret et al. (2006) définissent la concertation ainsi : « un processus de construction collective de questions, de visions, d'objectifs et de projets communs relatifs à un objet » (p. 31).

Cette idée de processus issu d'une construction collective est reprise par Moreau et al. (2005) qui lui ajoutent l'idée du consensus. Pour ces auteurs, la concertation renvoie « au processus d'échange d'idées en vue de s'entendre éventuellement sur un objectif, une démarche ou une attitude commune : prise de décision par consensus » (p. 149). Cette définition suggère que la concertation est un prélude à autre chose. L'objet est choisi de concert, les objectifs sont fixés collectivement et l'ensemble du projet est convenu sur une base consensuelle. Mais qu'en est-il de sa réalisation ?

Bourque (2010) ouvre une piste. Il s'écarte de l'idée du consensus pour introduire les notions de négociation et de coordination. La concertation est

> un processus collectif de coordination auquel adhèrent sur une base volontaire, un ensemble d'acteurs autonomes ayant des logiques et des intérêts différents dans une forme de négociation en vue de préciser des objectifs communs et d'en favoriser l'atteinte par l'harmonisation de leurs orientations, de leurs stratégies d'intervention et de leurs actions. (Bourque, 2010, p. 6)

Pour l'auteur, la notion de coordination est incluse dans le concept de concertation.

3.2.1.2. LA COORDINATION

Le Robert Dico en ligne (2024) définit la coordination comme étant un « agencement logique des parties d'un tout en vue d'obtenir un résultat déterminé ». De nature plus technique, la coordination peut-elle être considérée comme une forme de collaboration ? Ou un substitut ? Ou un complément ? Ou encore, comme le souligne Bourque (2010), un élément constitutif à la concertation ?

Keast et Mandell (2014) considèrent que la coordination s'impose en fonction du degré d'intensité et d'intégration des relations entre les parties prenantes. La coordination sert aux acteurs en présence à mieux planifier le chemin vers l'atteinte des buts. Elle renforce la coopération puisqu'elle maintient des liens afin de soutenir la cohérence des actions ou l'atteinte

d'un résultat. Mais pour ces chercheurs, la coordination a une plus faible intensité relationnelle et intégrative entre les parties prenantes que la collaboration.

3.2.1.3. LA COOPÉRATION

À l'instar des concepts précédents, la définition du concept de coopération est polysémique.

Beaumont et al. (2010) affirment que la coopération est une simple coordination du travail entre acteurs. Il y a un faible niveau d'interdépendance entre eux et on peut davantage parler de juxtaposition des expertises. *A contrario*, Panitz (1999), cité dans Moreau et al. (2005), considère que « la coopération crée un phénomène d'interdépendance entre les personnes. Il s'agit de relations réciproques liées aux sentiments de solidarité et d'entraide mutuelle à la réalisation des objectifs communs » (p. 9-10).

La coopération « est le processus d'interactions de personnes ou d'un groupe d'individus qui, par le partage de tâches, de responsabilités ou d'activités, réalisent un objectif spécifique » (Bouchard et al. 1996, cité dans Moreau et al., 2005, p. 149). Pour ces auteurs, le processus de coopération a une prémisse soit le partenariat « [...] dans la prise de décision puisque l'action de coopérer signifie que nous avons décidé ensemble des objectifs ou des actions à entreprendre : tâches à accomplir ou responsabilités à assumer » (Moreau et al., 2005, p. 22).

En résumé, la coordination est intrinsèque à la concertation selon Bourque (2010), et semble nécessaire au renforcement de la coopération (Keast et Mandell, 2014), qui, pour sa part, repose pour l'essentiel sur le partenariat selon Bouchard et al. (1996).

3.2.1.4. LE PARTENARIAT

Le mot partenariat est,

> d'un point de vue étymologique, un paradoxe qui tire son origine du mot partenaire. Il suggère un rapport antagoniste, l'éventualité d'un conflit, l'obligeance ou la nécessité d'un compromis. En effet, le mot partenaire remonte au XVIIIe siècle, au terme anglais *partner* qui signifie allié, associé. [...] Il retient aussi du latin *partitio* et *partitionis* qui signifie partage, séparation et division (Mérini, cité par Zay, 1994 ; Landry et Gagnon, 1999, p. 166).

Ce terme paradoxal dès son origine est largement utilisé au Québec dans les secteurs de la santé, de l'éducation et dans le milieu des affaires. Baluteau (2017) affirme que dans le secteur de l'éducation, le partenariat est un terme managérial. Il souligne la difficulté de le définir, mais identifie quatre principes constitutifs du concept : un engagement volontaire ; la présence d'un accord, voire d'un consensus ; une complémentarité des ressources engagées et une relation égalitaire entre partenaires. Pour Bourque (2010), « le partenariat revêt un caractère formel, souvent fruit d'une transaction contractuelle » (p. 58).

Les notions d'entente, de contrat, d'engagement mutuel et formel sont reprises par bon nombre de chercheur.se.s pour caractériser le partenariat (Brinkeroff, 2002 ; Caradona, 2012 ; Dallaire,

2008). Ce qui fait dire à Sauvé (2002) que la polymorphie du terme signifie que sa définition doit se faire en contexte.

3.2.1.5. LA COLLABORATION

L'origine latine du terme est composée de *cum* qui signifie « avec » et de *laborare* qui signifie « travailler, travailler ensemble ». Keast et Mandell (2014) et Paquet (2011) soutiennent que la collaboration a comme caractéristiques un haut niveau de confiance entre les parties prenantes, une communication étroite et fluide, un pouvoir partagé et une mise en commun des ressources. La collaboration demande du temps pour s'établir, soit un minimum de trois à cinq ans. Elle va bien au-delà du partage, de l'engagement contractuel et des dispositifs techniques. Elle vise à induire un changement profond chez les acteurs mêmes. En ce sens, la collaboration désigne « une philosophie d'apprendre ensemble ou d'agir ensemble en mobilisant les ressources disponibles pour créer des relations convergentes contrairement à des philosophies antagonistes ou à des relations dites divergentes » (Moreau et al., 2005, p. 145).

Dans la même veine, Portelance et al. (2011) avancent que

> la collaboration est un phénomène complexe issu de tensions, de conflits, d'ajustements, de changements personnels et collectifs à l'intérieur des groupes, ce qui contribue à faire de la collaboration un processus évolutif, dynamique, résultant de négociations, de conventions et d'accords et non pas une simple reproduction d'injonctions collaboratives (p. 7).

Là encore, il n'y a pas de consensus scientifique quant au niveau d'intensité, de structuration et d'interdépendance des acteurs en situation de collaboration puisque Bourque (2010) et Michaux et al. (2011) pour leur part, parlent de collaboration pour illustrer des relations peu structurées et de faible intensité.

Pour sa part, Caradona (2012) affirme que la collaboration est une relation mutuellement bénéfique dans laquelle entrent en jeu deux organisations ou plus pour atteindre des buts communs. Elle inclut l'engagement envers ces buts, le codéveloppement d'une structure, le partage de responsabilités, l'autorité mutuelle, l'imputabilité du succès et le partage des ressources et des récompenses (p. 126). Plusieurs autres auteurs (Selden et al., 2002, cités dans O'Leary et Bingham, 2009) considèrent que la collaboration est d'une plus grande intensité que la coopération, la coordination ou l'intégration des services.

Divay et al. (2013) concluent que « le noyau central commun aux multiples définitions de la collaboration pourrait être défini comme une interaction productive (un résultat est attendu) et synergique (une combinaison des efforts telle que le résultat est plus grand que la somme des contributions) » (p. 6). Ce qui rejoint l'idée présentée précédemment que la collaboration induit un changement profond chez les acteurs mêmes la distinguant ainsi de la coopération, de la coordination, de la concertation ou du partenariat.

Que doit-on retenir de ces nombreuses définitions où chaque terme est soit synonyme d'un autre ou en est un élément constitutif ? Les caractéristiques de la collaboration peuvent nous aiguiller davantage.

3.2.1.6. LES CARACTÉRISTIQUES DE LA COLLABORATION

En l'absence de consensus scientifique sur les caractéristiques de la collaboration, plusieurs auteurs s'entendent néanmoins sur six d'entre elles. Le tableau suivant en fait la nomenclature.

Tableau 1 Les caractéristiques de la collaboration et les auteurs reliés

Caractéristique	Auteur
Objectifs ou buts communs	• Amey et al. (2007) • D'Amour et al. (2008b) • Feist et al. (2020) • Plummer et al. (2021) • Vangen et Huxham (2014)
Confiance	• Ansell et Gash (2007) • Ansell et al. (2020) • D'Amour et al. (2008b) • Feist et al. (2020) • Gitlin et al. (1994) • Plummer et al. (2021) • Vangen et Huxham (2014)
Leadership facilitateur ou adapté	• Ansell et Gash (2007) • Ansell et al. (2020) • D'Amour et al. (2008b) • Vangen et Huxham (2014)
Engagement envers le processus	• Amey et al. (2007) • Ansell et Gash (2007) • Ansell et al. (2020) • Armitage et al. (2009) • Feist et al. (2020)
Dialogue ou négociation	• Ansell et Gash (2007) • Ansell et al. (2020) • D'Amour et al. (2008b) • Feist et al. (2020) • Gitlin et al. (1994)
Transparence	• Ansell et Gash (2007) • Ansell et al. (2020) • Feist et al. (2020) • Plummer et al. (2021) • Vangen et Huxham (2014)

Dans notre étude, la présence de ces caractéristiques servira à distinguer la collaboration des autres concepts apparentés.

3.2.2. LA COLLABORATION INTERORDRES ET INTERPROFESSIONNELLE

Sans cadre théorique unifié, la collaboration interprofessionnelle, entendue comme étant une collaboration entre les ordres professionnels, et la collaboration interordres, qui dans le cadre de cette étude, réfère aux ordres d'enseignement secondaire et supérieur, ce dernier comprenant le collégial et l'université, sont souvent confondues (Champagne et Gaudreault, 2019). Dans le domaine de la santé, la collaboration interprofessionnelle et interordres renvoient à « un processus par lequel des professionnels ou des ordres professionnels interdépendants structurent une action collective dans le but de répondre aux besoins des usagers du système public » (Bordeleau et Leblanc, 2017, cités dans Champagne et Gaudreault, 2019, p. 9).

Comme le soulignent Prud'homme et al. (2015), les diverses pratiques collaboratives observées dans le milieu de la santé se déploient en fonction de déterminants organisationnels et interactionnels, principalement un cadre ergonomique de l'activité de travail approprié et un cadre formel soutenant et favorisant ces pratiques. Cela met de l'avant le rôle délicat et complexe des directions d'établissement (Letor, 2011, dans Portelance et al., 2011).

Il en va autrement dans le milieu scolaire. Bien qu'il y ait de nombreux professionnels qui travaillent au sein des établissements scolaires, tous ne sont pas membres d'un ordre professionnel, notamment le personnel enseignant. Mais dans le milieu scolaire, la collaboration fait partie des compétences professionnelles à développer par le personnel enseignant autant que par le personnel professionnel non enseignant (CTREQ, 2018 ; MEQ, 2020 ; Paquette et Pilon, 2022). Pourquoi promouvoir la collaboration interprofessionnelle ? Au-delà des bénéfices obtenus par les acteurs mêmes dans leur développement professionnel (Bergeron et Granger, 2016 ; CTREQ, 2018), la question de la collaboration interprofessionnelle se pose de plus en plus en lien avec l'inclusion, la réussite scolaire (CTREQ, 2018) et, dans le cadre de la présente recherche, la réussite des transitions interordres. Bergeron et Granger (2016) rapportent quelques retombées positives en lien avec la collaboration interprofessionnelle en milieu scolaire tant sur le plan individuel que collectif. D'abord, la collaboration interprofessionnelle accentue la centration sur l'élève et ses besoins. Elle permet également des actions concertées mieux adaptées à la complexité des problèmes rencontrés. De plus, l'espace et le temps dévolus à cette collaboration contribuent au développement d'une vision commune et « engagent les participants à repenser collectivement les modes d'organisation du travail au sein de l'école » (Bergeron et Granger, 2016, p. 173). Bref, la collaboration interprofessionnelle contribue aux changements des pratiques.

Beaumont et al. (2010) considèrent la collaboration interprofessionnelle comme étant « un type d'interaction qui réunit des membres d'au moins deux groupes professionnels autour d'un but commun, dans un processus de communication visant la prise de décision et divers apprentissages » (p. 5). Ces activités de collaboration interprofessionnelle peuvent prendre la forme de communautés de pratique ou d'apprentissage (CTREQ, 2018).

Comment alors définir la collaboration interprofessionnelle ? Le milieu de la santé offre de nombreuses définitions qui peuvent se transposer au milieu éducatif. D'abord, la définition proposée par l'Organisation mondiale de la Santé (2010) concernant les pratiques collaboratives entre professionnels est la suivante, « les pratiques collaboratives se produisent lorsque

plusieurs professionnels de la santé issus de différentes origines professionnelles collaborent entre eux, avec les patients, les familles, les accompagnants et la communauté pour offrir la meilleure qualité de soins ». Bergeron et Granger (2016), s'inspirant de D'Amour et Oandasan (2005), en parlent comme étant « un processus par lequel des professionnels de différentes disciplines développent des modalités de pratique qui permettent de répondre de façon cohérente et intégrée aux besoins identifiés » (p. 163).

Les regroupements régionaux du projet TrRéussies sont interordres et interprofessionnels. Interordres, parce qu'ils sont composés de personnes représentant au moins deux ordres d'enseignement et ils sont interprofessionnels puisqu'on y retrouve des membres de divers corps d'emploi (personnel enseignant, personnel professionnel tel que conseillers en orientation, psychologues, conseillers pédagogiques, etc., et personnel de direction d'établissements scolaires). Ils sont également interorganisationnels, car plusieurs de ces personnes y participent au nom de leur organisation éducative ou non éducative. Mais la collaboration interorganisationnelle repose-t-elle sur différents ancrages ?

3.2.3. LA COLLABORATION INTERORGANISATIONNELLE

Dye (1972) a réussi à définir de manière très succincte ce qu'est l'action publique : « tout ce qu'un gouvernement décide de faire ou de ne pas faire » [1] (traduction libre, p. 2). Depuis, de nombreuses recherches dans ce domaine se sont multipliées en milieu francophone. Cette préoccupation à mieux comprendre et expliquer comment l'État travaille « sur, avec et pour » s'est développée à travers de nombreuses approches, positivistes, post-positivistes, multiniveaux ou multidisciplinaires (Howlett et al., 2009). C'est ainsi qu'un champ de recherche autour du travail effectué en commun, entre l'État et des organismes non étatiques et entre les organisations mêmes, a donné lieu à de nombreux écrits portant, notamment sur la collaboration interorganisationnelle, puisqu'il s'agit « d'une des orientations stratégiques privilégiées par les administrations publiques » (Bazinet et al., 2021, p. 1), particulièrement au Québec.

Nous retenons la définition de Bazinet et al. (2021).

> Par collaboration interorganisationnelle, nous entendons le processus par lequel diverses organisations font une mise en commun d'actions et de ressources (humaines, matérielles et immatérielles) dans le but de prendre en charge des problèmes ou de saisir des occasions qui les dépassent individuellement, de la prise de connaissance de la situation jusqu'à la mise en œuvre d'actions conjointes visant à évaluer et à améliorer cette situation (p. 3).

[1] *Anything a government chooses to do or not to do.*

La collaboration interorganisationnelle s'est imposée au fil des ans par la complexité des problèmes à résoudre (Emerson et Nabatchi, 2015 ; Klijn et Koppenjan, 2016) conjuguée à l'affaiblissement de l'État providence et à un désir de rationaliser les ressources (Milward et Provan, 2000). Agranoff (2012) a recensé 27 types de liens entre les organisations.

Les perspectives d'analyse de la collaboration interorganisationnelle étant nombreuses, nous résumerons brièvement les perspectives institutionnelle et managériale. Sur le plan institutionnel, la collaboration interorganisationnelle s'impose pour résoudre des problèmes complexes. Cela s'accompagne d'un niveau de difficulté et d'un risque de tensions plus élevés puisque chaque organisation doit s'adapter à des règles, des procédures, des façons de faire qui lui sont étrangères. Par conséquent, les acteurs se retrouvent confrontés à un haut niveau d'incertitude quant au processus en place et au meilleur chemin à suivre (Klijn et Koppenjan, 2016). La structuration de cette collaboration interorganisationnelle revêt un caractère primordial afin de maintenir l'engagement des acteurs au sein de l'espace collaboratif et permettre d'accomplir le travail efficacement. C'est ici que la perspective managériale vient répondre aux enjeux précédents.

L'interdépendance des acteurs est une notion centrale (Agranoff, 2012 ; Ansell et Gash, 2007 ; D'Amour et al., 2008a ; Klijn et Koppenjan, 2016). Sur le plan managérial, les implications de cette forte dépendance entre les acteurs sont nombreuses. Agranoff (2012) et Agranoff et McGuire et suggèrent que la gestion de la collaboration nécessite des capacités de gestion différentes et adaptées qui ne sont pas coutumières chez de nombreux gestionnaires (Van Slyke, cité dans O'Leary et Bingham, 2009). Comme le rapportent Bazinet et al. (2021, p. 620), « le développement d'un capital de collaboration requiert aussi la présence de gestionnaires capables d'exercer un "*soft leadership*" qui amène les organisations et leurs représentants à négocier de bonne foi et à convenir de définitions et solutions communes » (Ansell et Gash, 2007). Ce qui fait dire à Vangen et Huxham (2003, 2014), dans le cadre de leur théorie sur l'avantage collaboratif, que certaines qualités telles que la patience, l'empathie, l'honnêteté et le respect sont indispensables à la gestion des instances collaboratives interorganisationnelles.

En bref, la collaboration interorganisationnelle implique un niveau de risque élevé, notamment sur les plans relationnel, institutionnel ou managérial. C'est ce que Vangen et Huxham (2014), dans Keast et al. (2014, p. 63) ont nommé « *the spirit of collaboration* », c'est-à-dire cette capacité des parties prenantes à s'engager, à se lier, à se mobiliser pour trouver des solutions et entreprendre des changements.

3.2.4. LES CONTINUUMS DE COLLABORATION : INTENSITÉ ET INTÉGRATION DES RELATIONS

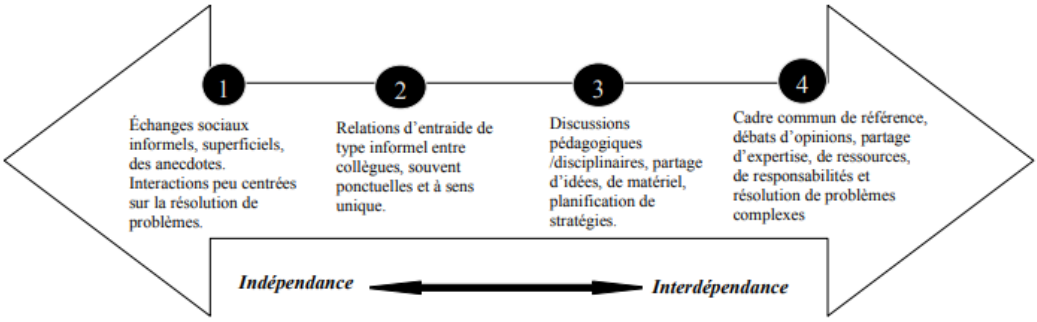
L'effort de clarification conceptuelle des notions de collaboration, de partenariat ou de toutes autres notions similaires mettent de l'avant leur caractère polymorphe et la difficulté de délimiter des frontières conceptuelles franches. Les continuums, en mettant en relation les différents concepts, permettent une analyse plus approfondie et nuancée de ces derniers, notamment au sujet de leur portée dans différents contextes.

Les quatre continuums suivants se fondent sur l'intensité des relations entre acteurs et leur niveau d'intégration. Ils témoignent de relations peu structurées, d'une faible intensité et d'un faible niveau d'interdépendance vers des relations hautement structurées, denses et ayant un niveau d'interdépendance élevé. Ces continuums illustrent l'importance de cesser l'utilisation de ces concepts de manière interchangeable (Keast et al., 2007). L'utilisation d'un continuum d'intensité des relations servira de cadre organisateur à notre recherche et facilitera les distinctions conceptuelles.

3.2.4.1. LE CONTINUUM D'INTERDÉPENDANCE DE LITTLE (1990)

En milieu scolaire, ce qui distingue la collaboration de toute forme d'interaction professionnelle c'est le niveau d'interdépendance entre les personnes impliquées. Little (1990) décrit la nature des pratiques collaboratives à partir d'un continuum d'interdépendance s'appuyant sur quatre principaux modes de relation allant de l'échange informel à la collaboration ou *joint work***.** Au niveau le plus faible, soit l'indépendance, les relations entre collègues sont surtout sociales, voire informelles. Plus le niveau de dépendance s'accroit et plus les protagonistes s'entraident, partagent des idées ou des ressources. Ce n'est qu'au niveau de l'interdépendance, soit le stade du travail collectif (*joint work*), qu'on observe un partage de responsabilités et une plus grande efficacité dans la résolution de problèmes complexes. Ce que Little nomme indifféremment la collégialité, la collaboration ou le travail conjoint (*joint work*). La figure 2 présente le continuum de Little, traduit et adapté par Beaumont et al. (2010).

Figure 2 Niveaux d'interdépendance selon le continuum (Little, 1990)

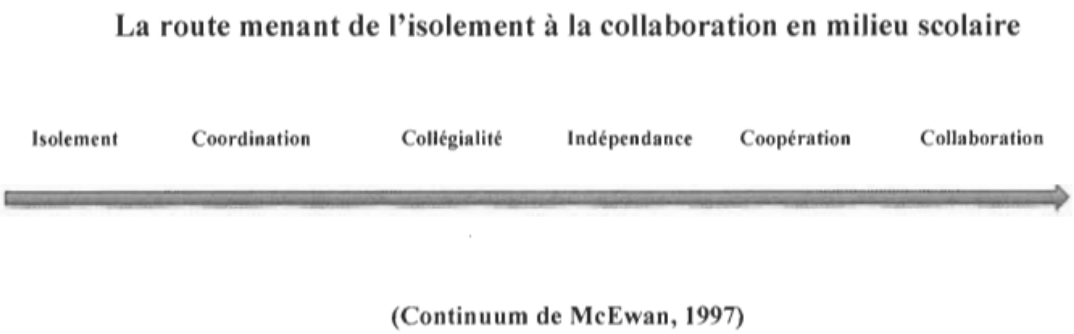


Source : Traduit et adapté par Beaumont, C., Lavoie, J., et Couture, C. (2010). Les pratiques collaboratives en milieu scolaire : cadre de référence pour soutenir la formation, p. 9.

3.2.4.2. LE CONTINUUM DE MCEWAN (1997)

S'intéressant au travail collaboratif en milieu scolaire, McEwan (1997), dans Boies (2012) et Pellerin et al. (2020), propose un continuum composé de six éléments qui vont de l'isolement à la collaboration réelle. À l'instar de Little (1990), la collaboration est atteinte au terme du continuum. Ce dernier est présenté dans la figure qui suit.

Figure 3 Continuum de la collaboration de McEwan (Boies, 2012)



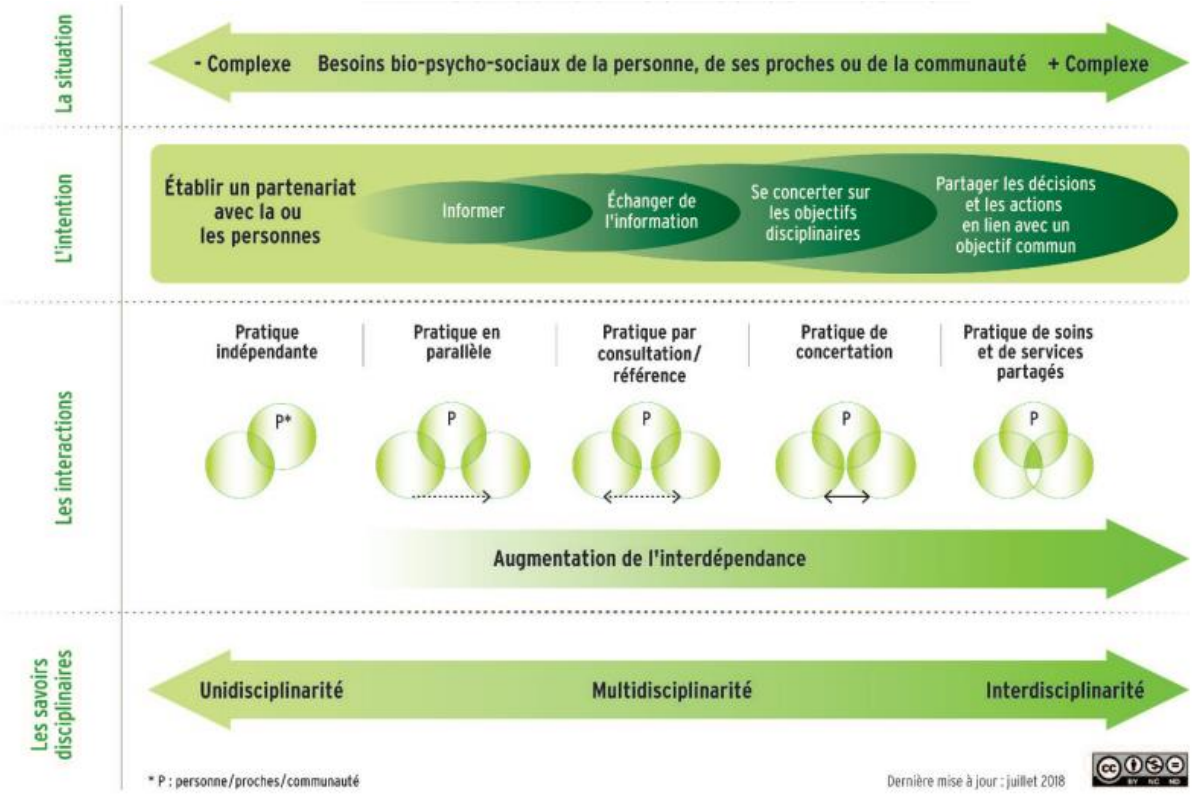
Au début du continuum, en situation d'isolement, la personne enseignante travaille seule dans sa classe. Elle respecte les règles communes de fonctionnement qui servent à la coordination. Puis la collégialité laisse voir une certaine forme de travail collectif, notamment par l'enseignement d'un même programme et le partage des manuels scolaires. En situation d'indépendance, la personne enseignante reconnait l'apport de son travail à celui des collègues. Ce n'est qu'en situation de collaboration que les personnes enseignantes « discutent de sujets importants, s'observent mutuellement, s'entraident, s'enrichissent réciproquement et font des apprentissages au contact les uns des autres » (Boies, 2012, p. 46), contrairement à la coopération qui se concentre sur un partage précis de tâches et dont le niveau d'interdépendance est moindre.

3.2.4.3. LE CONTINUUM DES PRATIQUES DE COLLABORATION INTERPROFESSIONNELLE EN SANTÉ ET SERVICES SOCIAUX (2018)

Le continuum des pratiques de collaboration interprofessionnelle en santé et services sociaux développé par un groupe de chercheur.se.s et praticien.ne.s du domaine de la santé (Réseau de collaboration sur les pratiques interprofessionnelles [RCPI]) se différencie des continuums précédents par l'introduction du niveau de complexité des situations à traiter, de l'intention (plutôt que les buts communs) et des savoirs disciplinaires qui en résultent. Ainsi, à l'instar d'Agranoff (2012) qui lie le niveau de complexité du problème à résoudre à la pertinence de mettre en place une structure collaborative ou non, le RCPI (Careau et al., 2018) affirme que c'est ce niveau de complexité de la situation qui va influencer les axes suivants.

L'intention clairement définie va déterminer le type de relation entre les parties prenantes, selon le RCPI (Careau et al., 2018). « La clarification des liens entre les intentions visées et la façon dont on devrait interagir apparait essentielle » (Careau et al., 2018, p. 10). La situation complexe requérant davantage de collaboration interprofessionnelle aboutira à une forme d'interdisciplinarité puisque c'est dans une posture de coconstruction d'un savoir commun que les savoirs d'expertise des personnes professionnelles permettront de convenir des actions à entreprendre pour résoudre la situation. La figure suivante détaille ce continuum.

Figure 4 Continuum des pratiques de collaboration interprofessionnelle en santé et en services sociaux (Careau et al., 2018)

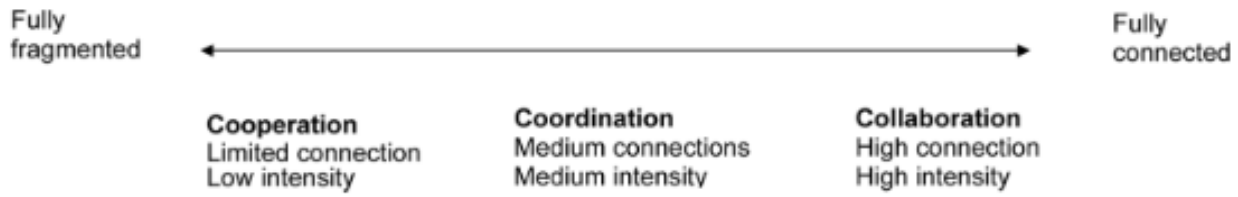


Dans une étude réalisée auprès d'équipes de santé québécoises ayant pour objectif de valider le modèle de structuration de la collaboration de D'Amour et al. (2008b), Prud'homme et al. (2015) constatent diverses formes de pratiques de collaboration interprofessionnelle, soit des pratiques indépendantes, en parallèle, en consultation, en concertation et en services partagés. Ces diverses pratiques n'ont pas la même intensité. Néanmoins, les chercheur.se.s les présentent en soulignant qu'au terme d'un processus collaboratif, soit lorsqu'il y a des services partagés, « les décisions se prennent en concertation, et les compétences des différentes professions doivent être mises à contribution pour en arriver à gérer la situation. Nous sommes donc ici dans l'interdisciplinarité. Les acteurs font réellement ensemble » (Prud'homme et al., 2014, p. 4).

3.2.4.4. LE CONTINUUM D'INTÉGRATION HORIZONTALE OU « 3 C » (2007)

Dans le milieu scolaire et comme en dehors du milieu scolaire, les expériences collaboratives sont nombreuses, variées et demeurent tout aussi complexes. Keast et al. (2007) nomment « 3 C », leur continuum de la collaboration centré sur le niveau d'intégration des services et d'intensité des relations dans un contexte de collaboration interorganisationnelle. Comme illustré à la figure 4, le continuum « 3 C » est retenu pour la construction de l'échelle d'appréciation présentée à la section interprétation et discussion des résultats. Nous y reviendrons.

Figure 5 Continuum d'intégration horizontale de la collaboration ou « 3 C » (Keast, Brown et Mandell, 2007)



Contrairement aux continuums précédents, les auteurs soulignent que le temps est un facteur contributif au développement de la collaboration. Dans une période à court terme, la coopération s'établit et est essentiellement caractérisée par des relations informelles d'un faible niveau d'intensité. Chaque partie prenante conserve son autonomie d'action. En situation de coordination, les parties prenantes acceptent dans un objectif de moyen terme de partager de l'information dans un but précis nécessitant une planification. C'est ainsi que la coordination s'impose en établissant des liens plus formels et un partage des risques. Enfin, concernant les niveaux d'intensité et d'intégration plus élevés, la collaboration se développe sur le long terme (trois à cinq ans) (Keast et Mandell, 2014) avec un partage des risques entre les parties prenantes, un processus décisionnel défini, des buts partagés et un plus grand engagement des parties prenantes. Le niveau de satisfaction des parties prenantes est également plus élevé dans une situation de collaboration.

En résumé, les quatre continuums permettent de mieux circonscrire la portée des concepts et nous éclairent sur l'importance du contexte.

3.2.5. LA GOUVERNANCE MULTINIVEAU

Le projet TrRéussies fait appel à une structure de gouvernance collaborative présentée dans la problématique. Ansell et Gash (2007) mettent de l'avant six composantes de la gouvernance collaborative :

1. Les instances de gouvernance collaborative sont entreprises par l'État.
2. Les participant.e.s viennent de la société civile.
3. Les participant.e.s prennent part à la décision.
4. L'instance collaborative est issue d'une construction collective.
5. Les décisions sont prises sur une base consensuelle.
6. La collaboration est axée sur les politiques publiques ou la gestion publique.

L'ensemble de ces composantes correspondent bien au projet TrRéussies puisque ce dernier résulte d'une demande du MES dans le cadre du PARES. Certains membres des regroupements régionaux, issus de la société civile, prennent part aux décisions de manière consensuelle et tant l'objectif du projet que sa structuration sont le fruit d'une construction collective. Mais cette gouvernance collaborative s'exerce dans un contexte multiniveau.

En fait, l'appellation de gouvernance multiniveau provient de l'expérience de l'Union européenne. Utilisée principalement dans le cadre politique, la gouvernance multiniveau n'a pas d'assise conceptuelle consensuelle. Dans le cadre de cette étude et du projet TrRéussies, la gouvernance multiniveau décrit une structure organisationnelle, un processus décisionnel, la présence de multiples acteurs en interaction dans la verticalité, l'horizontalité et de manière oblique (Divay et Paquin, 2013 ; Turkewitsch et Stein, 2013). À cet effet, il est possible de se référer à la figure 1.

Divay et Paquin (2013) énumèrent les fonctions qui sont assumées dans une gouvernance multiniveau. Force est de constater que plusieurs fonctions sont à la fois assumées dans la verticalité par l'équipe de direction du projet (contrôle), par l'Université du Québec (évaluation) ou le MES (orientation) alors que d'autres le sont dans l'horizontalité par l'ensemble des instances collaboratives du projet ou au sein des regroupements régionaux (monitorage, arbitrage, apprentissage collectif et intégration) et que d'autres encore le sont de manière oblique par l'ensemble des parties prenantes au projet (l'autonomisation, l'interpellation mutuelle).

En fait, la gouvernance multiniveau éclaire sur le caractère complexe et novateur du projet TrRéussies.

3.3. ARRIMAGES CONCEPTUELS OU THÉORIQUES DU PROJET TRANSVERSAL AUX BALISES CONCEPTUELLES DU PROJET TRRÉUSSIES

La dimension institutionnelle est au cœur du projet sur la collaboration, car elle définit les structures, les règles et les pratiques qui favorisent ou freinent les interactions entre les différents acteurs impliqués dans la transition. Une institution qui valorise la collaboration met en place des formations, des ressources et un environnement propice à l'échange d'idées.

La dimension personnelle s'attarde à la provenance des acteurs en présence ainsi qu'à leurs compétences interpersonnelles nécessaires pour évoluer dans un cadre collaboratif. Elle façonne les motivations et nous éclaire sur leur engagement.

La dimension sociale réfère aux types de relations qui se développent entre les parties prenantes, à leur intensité, à l'autonomie souhaitée et maintenue dans l'espace collaboratif. Elle peut affecter l'accès aux ressources nécessaires pour une collaboration efficace. Ensemble, ces dimensions contribuent à créer un écosystème éducatif dans lequel la collaboration peut s'épanouir et enrichir l'expérience de transition et d'apprentissage.

CADRE MÉTHODOLOGIQUE

4.1. POSTURE ÉPISTÉMOLOGIQUE ET TYPE DE RECHERCHE

Cette recherche s'inscrit dans une perspective épistémologique interprétative qui cadre bien avec l'objet de recherche dans la mesure où le paradigme interprétatif se fonde sur le postulat que la réalité sociale est multiple et qu'elle se construit sur les perceptions individuelles qui peuvent évoluer. Selon cette perspective, le contexte est fondamental pour comprendre l'expérience des personnes participantes, car le phénomène se rencontre dans un environnement inséparable des sujets étudiés (Creswell, 2012). La finalité de la recherche dans cette perspective est de comprendre la dynamique du phénomène étudié grâce à l'expérience privilégiée du/de la chercheur.se et à son ouverture à la réalité de l'autre.

Le projet de recherche emprunte une démarche abductive. Ainsi, pour préparer le travail empirique, les chercheur.se.s considèrent plusieurs modèles et théories, incluant les unités de sens dégagées de la recension des écrits sur le sujet. Cette démarche permet de circonscrire le champ à étudier tout en accordant une place aux informations qui pourraient émerger lors de la collecte des données. Les cadres d'analyse ont guidé l'équipe de recherche dans l'élaboration des outils de collecte de données.

4.1.1. APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE

En fonction de la problématique à l'étude et des objectifs de recherche formulés, l'approche méthodologique privilégiée est la recherche multicas ou étude de cas multiple, qui est principalement descriptive et qui permet de considérer le système et les interactions d'un grand nombre de facteurs afin de mieux percevoir la complexité et la richesse des réalités étudiées. L'étude multicas facilite la découverte des convergences entre différents contextes de collaboration tout en contribuant à l'analyse des particularités de chacun d'eux. À l'instar d'Eisenhardt (1989) qui recommande d'utiliser de quatre à six cas, notre recherche analyse les six regroupements régionaux du projet TrRéussies. Ces avantages incontestables de l'étude de cas multiple par rapport à l'étude d'un seul cas sont soulignés par Miles et Huberman (2003) qui ajoutent que le/la chercheur.se dégage alors les processus et les conséquences observables dans plusieurs cas afin de comprendre comment les variables ou les dimensions contextuelles locales influencent le processus.

4.2. DÉTAILS DE L'ÉCHANTILLON

4.2.1. PORTRAIT DES CAS

Les six regroupements régionaux du projet TrRéussies ont comme responsabilité de produire une recherche visant à expérimenter des mesures de soutien aux transitions vers les études supérieures mises en œuvre dans leur région respective. Tous les projets régionaux sont réalisés avec la participation d'acteurs locaux et régionaux, éducatifs ou non. Le type de relation

développé par chaque regroupement lui est propre ce qui génère inévitablement une pluralité d'expériences collaboratives ou non, mais toutes sources d'apprentissage. Notons que deux projets transversaux de TrRéussies, dont le présent projet, ont été exclus de cette recherche.

Chaque regroupement représente un cas et est constitué d'une équipe de recherche (chercheur.se.s, co-chercheur.se.s, professionnel.le.s de recherche) à laquelle s'ajoutent différentes parties prenantes, tel que décrit dans le tableau suivant. Chaque cas constitue notre échantillon.

Tableau 2 Portrait global des parties prenantes des regroupements régionaux du projet TrRéussies

Milieu	Nombre parmi les parties prenantes
Cégeps	9
Universités	5
Centres de services scolaires	4
Regroupements régionaux d'établissements scolaires	4
Total milieux éducatifs	**22**
Organismes communautaires	4
Total milieux non éducatifs	**4**
Nombre total de parties prenantes	26
Nombre total de personnes impliquées	62

Notes : a. Les regroupements régionaux d'établissements scolaires comprennent des Pôles en enseignement supérieur et un regroupement de cégeps. b. Plusieurs personnes peuvent venir d'une même partie prenante.

Une description des cas plus détaillée a été réalisée à partir des caractéristiques communes suivantes : le processus et la responsabilité du recrutement du ou des chercheur.se.s principaux.les, les raisons de leur acceptation à participer au projet TrRéussies, le nombre et la provenance des parties prenantes, la gouvernance en place au sein de chaque regroupement régional, le degré de formalisation de la structure et des règles de fonctionnement ainsi que la présence ou non d'expériences collaboratives du ou des chercheur.se.s principaux.les avec une ou plusieurs parties prenantes. Le tableau 2 qui résume le tout vient clore la section 4.2 sur les détails de l'échantillon.

4.3. DESCRIPTION DE CHAQUE CAS

Regroupement régional 1 (RG1)

Le/la chercheur.se principal.e a été approché.e directement par son administration universitaire, notamment parce qu'il/elle était déjà engagé.e dans des projets de recherche avec l'une des principales parties prenantes de la région. Le RG1 est composé de 16 personnes venant de cinq parties prenantes, dont quatre représentent le milieu éducatif et une autre est un regroupement régional d'établissements scolaires.

La structure de gouvernance est formalisée et s'organise autour de quatre équipes de recherche. Le ou la chercheur.se principal.e et le/la professionnel.le de recherche ont la responsabilité d'assumer la coordination des travaux des équipes. Quelques parties prenantes ont signé des ententes de collaboration. L'ensemble des chercheur.se.s ont des antécédents de collaboration avec plusieurs parties prenantes qui s'étalent sur plusieurs années dans certains cas. Les chercheur.se.s ont été désigné.e.s par leur établissement d'attache en fonction de leur expertise liée à l'objet de recherche. Le RG1 est constitué du plus grand nombre de chercheur.se.s et co-chercheur.se.s (6) de l'ensemble des regroupements.

Regroupement régional 2 (RG2)

Le/la chercheur.se principal.e a été recruté.e par son établissement universitaire qui lui a demandé d'assumer le leadership du projet. Avant d'accepter, il ou elle a posé des conditions quant à l'objet de recherche qui motive sa participation au projet. Le RG2 est composé de 15 personnes. Les sept parties prenantes viennent en majorité du milieu éducatif (4), du milieu communautaire (2) et d'un regroupement d'établissements scolaires. Plusieurs ont déjà vécu des expériences collaboratives avec le/ la chercheur.se principal.e.

La structure de gouvernance repose sur un comité d'orientation formé des parties prenantes. La structure est plutôt informelle, et certaines parties prenantes sont aussi participantes à la recherche. Ainsi, elles assument divers rôles : comme praticiennes, elles sont utilisatrices de connaissances issues de la recherche et comme parties prenantes du regroupement régional, elles participent à la prise de décision notamment en ce qui a trait à l'évaluation qualitative des pratiques.

Regroupement régional 3 (RG3)

Le recrutement du/de la chercheur.se principal.e s'est fait selon le processus interne de l'établissement d'universitaire concerné. Son/sa co-chercheur.se en provenance d'une partie prenante a manifesté son intérêt pour le projet de recherche. Une entrevue de sélection lui a permis de se joindre au/à la chercheur.se principal.e. Leur participation repose essentiellement sur l'intérêt porté au sujet des transitions vers les études supérieures.

À l'origine, le RG3 est composé de sept personnes en provenance de trois organisations, dont deux sont du milieu éducatif et une autre représente un regroupement régional d'établissements scolaires. Le/la chercheur.se principal.e a des antécédents de collaboration avec certaines personnes participantes à la recherche. Une structure de gouvernance formalisée dans un organigramme a été reproduite à partir de la structure de gouvernance du projet TrRéussies. Les départs successifs (gestionnaire, co-chercheur.se et professionnel.le) ont laissé le/la chercheur.se principal.e seul.e dans le regroupement après 19 mois.

Regroupement régional 4 (RG4)

L'établissement universitaire du/de la chercheur.se l'a approché pour participer au projet TrRéussies puisque son intérêt de recherche pour les transitions interordres était connu et reconnu. Le RG4 est composé de cinq personnes issues de quatre parties prenantes du milieu éducatif.

La structure de gouvernance est informelle. Le/la chercheur.se principal.e a déjà mené des projets de recherche avec l'ensemble des parties prenantes du RG4. Les personnes participantes au projet de recherche ont d'abord été regroupées en sous-groupes pour ensuite se fusionner en un seul groupe. Toutefois, la structure du regroupement régional est demeurée la même.

Regroupement régional 5 (RG5)

Les chercheur.se.s principaux.les ont été recruté.e.s par un regroupement régional d'établissements scolaires. Leur participation repose essentiellement sur l'intérêt pour le sujet des transitions vers les études supérieures.

Le RG5 est composé de 11 personnes en provenance de trois organisations issues du milieu de la recherche, du milieu communautaire et d'un regroupement régional d'établissements scolaires. Pour réaliser l'idéation du projet de recherche, le regroupement a pu compter sur la participation d'un grand nombre de partenaires en provenance d'une douzaine d'organisations issues des milieux éducatifs, communautaires et gouvernementaux. Mais étant donné le temps limité pour réaliser la recherche du regroupement régional, celle-ci a été menée par trois parties prenantes.

Les parties prenantes ont une longue expérience de travail en collaboration ainsi qu'avec le mandataire du projet TrRéussies de l'UQ. Une structure de gouvernance formelle a été mise en place avec l'élaboration d'une charte de projet signée par l'ensemble des parties prenantes. Cette charte comprend l'objectif du projet, sa portée, les livrables attendus, les échéanciers, les règles de fonctionnement et le budget.

Regroupement régional 6 (RG6)

Les chercheur.se.s principaux.les en provenance de deux universités de deux régions différentes avaient déjà des projets de recherche en cours financés par un regroupement régional d'établissements scolaires. L'établissement universitaire d'une seule région a été désigné responsable du regroupement. Cet établissement a communiqué avec les chercheur.se.s déjà engagé.e.s respectivement dans des projets de recherche en lien avec les transitions pour leur proposer de poursuivre leurs travaux au sein du projet TrRéussies. Le regroupement régional a été mis en place en ajoutant une personne à la coordination en plus du gestionnaire universitaire.

Le RG6 se compose de cinq personnes représentant quatre parties prenantes majoritairement issues du milieu éducatif (3) et une autre représentant un regroupement régional d'établissements scolaires. Il n'y a pas de structure de gouvernance en place. Une personne assume la coordination des rencontres. Les chercheur.se.s ne se connaissaient pas avant de s'engager au sein du projet TrRéussies. Ils ont eu des expériences antérieures avec certaines personnes participantes à la recherche ou des parties prenantes. Le RG6 a mis fin à ses activités en mars 2023 et s'est retiré du projet TrRéussies.

Résumé des six cas

- Tous.tes les chercheur.se.s principaux.les ont été recruté.e.s par leur établissement universitaire en conformité avec les règles internes.

- L’ensemble des chercheur.se.s participent au projet par intérêt pour les transitions interordres.
- Entre trois et sept parties prenantes composent les regroupements. Le nombre de personnes varie entre 5 et 16.
- Tous les regroupements se disent interordres, bien que cinq d’entre eux regroupent uniquement des parties prenantes issues de l’enseignement supérieur (collégial et université). La présente étude considère le collégial et l’université comme étant deux ordres différents.
- La gouvernance varie d’un regroupement à l’autre. Dans trois cas, une structure de gouvernance a été formalisée dans un document endossé par l’ensemble des parties prenantes. Dans deux cas, on retrouve une structure de gouvernance plus informelle et évolutive. Dans un cas, aucune structure de gouvernance n’a été mise en place.
- Dans tous les regroupements, le/les chercheur.se.s principaux.les avaient déjà une expérience de collaboration antérieure avec une ou plusieurs parties prenantes au projet ou avec des personnes participantes à la recherche.

Tableau 3 Portrait des regroupements régionaux

Regroupement/critère	RG 1	RG2	RG3	RG4	RG5	RG 6
Processus et recrutement du ou des chercheur.se.s principaux.les	✓ Recruté par l'établissement universitaire. ✓ Accepte parce qu'est déjà en lien avec une partie prenante.	✓ Recruté par établissement universitaire. ✓ A posé des conditions sur l'objet de la recherche. ✓ Participe par intérêt.	✓ Recruté par l'administration universitaire. ✓ Participe par intérêt.	✓ Recrutement par son établissement universitaire. ✓ Participe par intérêt.	✓ Recruté par un Pôle régional. ✓ Avait participé aux phases précédentes du projet TrRéussies avec l'UQ. ✓ Participe par intérêt.	✓ Recruté par l'établissement universitaire.
Nombre de personnes et de parties prenantes	✓ 16 personnes ✓ 5 parties prenantes	✓ 15 personnes ✓ 7 parties prenantes	✓ 7 personnes ✓ 3 parties prenantes	✓ 5 personnes ✓ 4 parties prenantes	✓ 11 personnes ✓ 3 parties prenantes	✓ 5 personnes ✓ 4 parties prenantes
Provenance des parties prenantes	✓ 1 université ✓ 3 cégeps ✓ 1 regroupement régional d'établissements scolaires	✓ 1 université ✓ 2 cégeps ✓ 1 CSS ✓ 2 organismes communautaires ✓ 1 regroupement régional d'établissements scolaires	✓ 1 université ✓ 1 cégep ✓ 1 regroupement régional d'établissements scolaires	✓ 1 université ✓ 1 cégep ✓ 2 CSS	✓ 1 regroupement régional d'établissements scolaires ✓ 1 organisme communautaire ✓ 1 Centre collégial de transfert de technologie (CCTT)	✓ 2 universités ✓ 1 cégep ✓ 1 regroupement régional d'établissements scolaires
Gouvernance (formalisation de la structure, vision et règles)	✓ Structure formalisée et sous la responsabilité d'une partie prenante (regroupement régional). ✓ Quelques ententes signées entre certaines parties prenantes (3 au total).	✓ Structure du projet de recherche informelle, pas d'organigramme. Mais il y a un comité d'orientation. ✓ Présentation visuelle sur les rôles et responsabilités des parties prenantes.	✓ Structure formalisée avec organigramme. ✓ Structure régionale en concordance avec la structure du projet TrRéussies.	✓ Pas de structure formelle.	✓ Structure formalisée avec organigramme. ✓ Structure régionale en lien avec la structure du projet TrRéussies. ✓ Charte de projets signée par les parties prenantes, présentant notamment les règles.	✓ Pas de structure formelle.
Expériences collaboratives antérieures	✓ Oui et depuis de nombreuses années.	✓ Oui, avec deux parties prenantes.	✓ Oui.	✓ Oui, avec quelques parties prenantes.	✓ Oui et depuis de nombreuses années.	✓ Oui, avec quelques participants à la recherche.

4.4. MÉTHODES, TECHNIQUES ET OUTILS DE COLLECTE DES DONNÉES

Dans cette section, la recherche et l'analyse documentaire, la stratégie de collecte de données, les instruments de collecte de données ainsi que le recrutement et les considérations éthiques sont présentés.

4.4.1. RECHERCHE ET ANALYSE DOCUMENTAIRES

La démarche de recherche documentaire pour la problématique et le cadre de référence a inclus des données de quatre sources : 1) les résultats de recherches effectuées sur les bases de données à partir de mots clés, 2) la technique boule de neige, 3) le tableau de classement revisité (1er et 2e tri), 4) les références incontournables déterminées par des membres de l'équipe de recherche.

Les principaux critères d'inclusion des articles relatifs aux quatre sources d'information étaient les suivants : articles scientifiques ou de littérature grise publiés en français et en anglais, de 2002 à 2024 ; articles portant sur la collaboration en milieu scolaire ou sur tout autre contexte de collaboration porteur pour le projet de recherche ; articles portant sur les définitions, les modèles de collaboration, la création et le fonctionnement des espaces collaboratifs, le processus de collaboration, les leviers et les obstacles à la collaboration, les cadres conceptuel ou théorique ainsi que les outils méthodologiques.

Les bases de données suivantes ont été sollicitées : JSTOR, Google Scholar, Cairn, EBSCO, ProQuest, Erudit, HAL Open Source, Educ.info (CDC), Sofia, ORES (CAPRES), Fédération des cégeps, Centre de recherche pour l'inclusion des personnes en situation de handicap, Réseau québécois en innovation sociale. Les références ont été sélectionnées en fonction du titre, puis du résumé et ensuite de leur lecture complète.

4.4.2. STRATÉGIE DE COLLECTE DE DONNÉES

Afin d'atteindre les objectifs du projet, la collecte de données est réalisée en deux temps. Le 1er temps de collecte des données, à l'automne 2023, a ciblé le premier objectif de recherche qui consiste à décrire le processus de mise en place des regroupements régionaux. Cette description factuelle retrace notamment le processus de création de chaque regroupement régional ainsi que leur déploiement à l'aide d'entrevues individuelles semi-dirigées auprès des chercheur.se.s responsables des regroupements ou d'un.e professionnel.le de recherche désigné.e.

Le 2e temps de collecte des données s'est déroulé à l'hiver 2024 par la passation d'un questionnaire en ligne anonyme ciblant l'ensemble des objectifs de recherche. Cette étape s'est concentrée sur les perceptions des parties prenantes quant aux processus de création et de déploiement, aux leviers, aux facilitateurs, aux conditions de succès, aux obstacles rencontrés ainsi qu'aux diverses retombées perçues à la suite des travaux du regroupement. Les personnes

participantes ciblées étaient les membres de l'équipe de recherche de chaque regroupement régional ainsi que l'ensemble des parties prenantes qui collaborent au projet.

4.4.3. INSTRUMENTS DE COLLECTE DES DONNÉES

La collecte des données a été réalisée à l'aide de deux instruments, soit un guide d'entrevue individuel et un questionnaire en ligne anonyme. Les détails de leur élaboration sont présentés dans les sections suivantes, et les instruments sont disponibles en annexe.

4.4.3.1. ENTREVUE INDIVIDUELLE SEMI-DIRIGÉE

L'entrevue semi-dirigée est une

> interaction verbale animée de façon souple par le chercheur. Celui-ci se laisse guider par le rythme et le contenu unique de l'échange dans le but d'aborder, sur un mode qui ressemble à celui de la conversation, les thèmes généraux qu'il souhaite explorer avec le participant. Grâce à cette interaction, une compréhension riche du phénomène à l'étude sera construite conjointement avec l'interviewé. (Savoie-Zajc, 2008, p. 340)

Ce type d'entrevue permet d'assurer une certaine constance d'une entrevue à l'autre même si l'ordre des questions, les détails abordés et sa dynamique peuvent différer. Un guide d'entrevue a été établi à partir d'une série de thèmes liés à l'objet de la recherche tout en laissant une place à l'émergence de catégories de sens propres aux contextes. Le guide d'entrevue peut être consulté à l'annexe 2.

4.4.3.2. QUESTIONNAIRE EN LIGNE

Lors de l'élaboration du questionnaire, plusieurs étapes ont été réalisées. Tout d'abord, nous avons sélectionné des rubriques et des thèmes pour formuler les questions. Une attention particulière a été accordée à la nature des questions (ouvertes ou fermées), à leur précision, à leur pertinence ainsi qu'à leur neutralité. La mise en forme du questionnaire a ensuite été effectuée en considérant la longueur du questionnaire et l'ordre des questions. Celui-ci a été intégré à *LimeSurvey*. Une validation a été réalisée auprès d'une personne externe au projet pour s'assurer de la clarté des questions, pour connaitre le temps de remplissage du questionnaire et pour prévenir les problèmes d'ordre technique. Le questionnaire complet, incluant le formulaire de consentement, se trouve à l'annexe 2.

4.4.3.3. ARCHITECTURE DU CONTENU DES INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNÉES

En s'appuyant sur l'abondante littérature sur la collaboration, le guide d'entrevue et le questionnaire ont été organisés en quatre rubriques, soit les conditions de départ du regroupement régional, le déploiement de ses activités, l'évaluation et l'amélioration continue ainsi que les retombées attendues. Chaque rubrique est composée de thèmes à partir desquels les questions ont été élaborées. Chaque thème comprend un nombre variable de questions. Le guide d'entrevue destiné à la personne représentante du regroupement contient 25 questions

alors que le questionnaire se compose de 58 questions. Les questions sont principalement à choix de réponses, dont certaines s'appuient sur une échelle de Likert, auxquelles s'ajoutent neuf questions ouvertes.

Le tableau 4 montre l'architecture des instruments de collecte de données à partir des objectifs de recherche et en fonction des dimensions d'analyse. Il est suivi du tableau 5 qui présente une vue comparative du nombre de questions par outil de collecte en fonction des rubriques et des thèmes.

Tableau 4 Objectifs de recherche associés aux rubriques, thèmes et dimensions

Objectif	Rubrique	Thème	Dimension
Objectif 1 : Décrire la création et le déploiement des regroupements régionaux visant à soutenir les transitions interordres.	• Conditions de départ • Déploiement	• Besoins et motivations à participer • Modalités de recrutement • Antécédents de collaboration • Buts du regroupement régional • Ressources déployées et rôle des parties prenantes • Gouvernance	• Institutionnelle • Personnelle
Objectif 2 : Comprendre les enjeux et les obstacles liés à la création et au déploiement des regroupements régionaux.	• Conditions de départ • Déploiement • Évaluation et amélioration continue	• Valeurs • Dynamique collaborative • Gestion et administration • Ressources non financières • Enjeux et obstacles à la collaboration	• Institutionnelle • Personnelle • Sociale
Objectif 3 : Dégager les facilitateurs qui contribuent au maintien de la collaboration au sein des regroupements régionaux en soutien aux transitions interordres.	• Évaluation et amélioration continue • Retombées	• Stratégie d'évaluation et reddition de compte • Stratégie d'amélioration continue • Facilitateurs à la collaboration • Retombées	• Institutionnelle • Personnelle

Tableau 5 : Nombre de questions des instruments de collecte des données selon les rubriques et les thèmes

Rubrique	Thème	Nombre de questions du guide d'entrevue	Nombre de questions du questionnaire
Conditions de départ	• Besoins et motivations à participer • Modalités de recrutement et de participation • Antécédents de collaboration • Buts et valeurs collaboratives • Ressources et pouvoir des parties prenantes • Gouvernance	11 questions	26 questions
Déploiement	• Dynamique collaborative • Gestion et administration • Efficacité et utilisation des ressources	10 questions	20 questions
Évaluation et amélioration continue	• Stratégie d'évaluation et reddition de compte • Stratégie d'amélioration continue • Enjeux et obstacles à la collaboration • Facilitateurs à la collaboration	3 questions	6 questions
Retombées	• Avantages et inconvénients	1 question	2 questions
Divers		-	4 questions
Total		**25 questions**	**58 questions**

4.4.4. RECRUTEMENT ET CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES

4.4.4.1. ENTREVUES SEMI-DIRIGÉES

Un courriel a été envoyé aux personnes responsables des regroupements pour les inviter à participer à une entrevue individuelle semi-dirigée et à visionner au préalable le webinaire intitulé « La collaboration interordres pour faciliter les mesures de soutien aux transitions vers les études supérieures » pour se mettre en contexte.

Les entrevues individuelles en ligne sur Teams ont eu lieu du 9 au 20 novembre 2023 ainsi que le 12 avril 2024. Les personnes participantes aux entrevues étaient les chercheur.se.s principaux.les des regroupements (n=4), la personne gestionnaire d'un regroupement et une personne professionnelle de recherche déléguée pour prendre part à l'entrevue. Pour un regroupement, deux personnes ont participé à l'entrevue, soit une chercheuse et une personne professionnelle de recherche. Les entrevues enregistrées ont duré entre 42 et 76 minutes. Les personnes participantes ont signé un Formulaire de participation à la recherche.

Un code numérique a été attribué à toute mention d'une personne ou d'une organisation en cours d'entrevue afin de préserver l'anonymat des parties prenantes.

4.4.4.2. QUESTIONNAIRE EN LIGNE

Avant d'effectuer tout recrutement des personnes participantes, 13 approbations éthiques ont été obtenues pour cinq universités et huit cégeps conformément à leur politique institutionnelle sur la recherche. La certification éthique spécifiait clairement que le questionnaire était anonyme et que les données collectées seraient confidentielles.

Les coordonnées de toutes les parties prenantes aux regroupements régionaux ont d'abord été collectées par les chercheur.se.s principaux.les et les personnes professionnelles de recherche. L'invitation à remplir le questionnaire a été envoyée à 61 personnes par courriel avec une courte vidéo explicative du projet. Dans ce courriel, les personnes devaient cliquer sur un lien pour accéder au questionnaire en ligne. La première page contenait le formulaire de consentement, lequel devait d'abord être rempli pour accéder au questionnaire. Les participant.e.s ont aussi eu accès à un dossier SharePoint comprenant tous les certificats éthiques obtenus. Des mesures ont été prises pour assurer l'anonymat des participant.e.s (par exemple omettre des questions identificatoires, ne pas collecter l'adresse IP des questionnaires complétés, etc.). Des relances pour le remplissage du questionnaire ont été effectuées respectivement une et deux semaines après le premier envoi du questionnaire. Puis, la date limite a été prolongée d'une semaine pour permettre au plus grand nombre de personnes de participer. L'invitation à participer a également été partagée dans l'infolettre mensuelle du projet TrRéussies.

La collecte des données a été réalisée du 16 mai au 7 juin 2024. En tout, 18 questionnaires ont été remplis au complet et trois questionnaires, jusqu'à la question 28. Le taux de réponse est d'environ 30 %.

4.5. TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES

4.5.1. VALIDITÉ ET CRITÈRES DE RIGUEUR SCIENTIFIQUE

La triangulation est la méthode utilisée pour composer avec de possibles biais de validité. Dans le cadre de cette recherche, les triangulations théoriques, des méthodes, des chercheur.se.s et des sources sont utilisées. La **triangulation théorique** est mise à profit lorsque plusieurs perspectives théoriques contribuent à donner du sens au phénomène étudié. Dans le cadre de ce projet, la prise en considération de plusieurs modèles et théories permet de dégager une compréhension riche du phénomène à l'étude et des convergences quant aux unités de sens à approfondir. La **triangulation des méthodes** repose sur l'articulation complémentaire de la méthode qualitative à la méthode quantitative afin de solidifier l'analyse par l'usage du test statistique de Kruskal-Wallis. La **triangulation de chercheurs** se traduit par le fait que plusieurs chercheurs conduisent la recherche et comparent leurs points de vue pour prendre des décisions quant à l'orientation du projet et faire des choix éclairés sur le plan, théorique, méthodologique et épistémologique.

4.5.2. TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES DES ENTREVUES

La retranscription des enregistrements des entrevues, leur traitement et leur analyse ont été importés dans NVivo 1.14. Une arborescence a été développée à partir des rubriques de l'entrevue et de thèmes, lesquelles servirent à la construction des nœuds dans NVivo.

Une première analyse a été réalisée à la suite d'une requête matricielle du croisement de tous les nœuds avec les regroupements régionaux afin de voir si des liens émergeaient au-delà des objectifs de recherche. Deux nouveaux nœuds se sont imposés, soit les facilitateurs et les obstacles à la collaboration. Un tableau comparatif des cas regroupant des extraits d'entrevue en fonction des rubriques et des thèmes a fait l'objet d'une analyse incluant des pistes d'interprétation.

4.5.3. TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES DU QUESTIONNAIRE EN LIGNE

Des statistiques descriptives des réponses aux différentes questions ont été faites avec Excel. Un premier niveau de traitement a permis d'obtenir un portrait d'ensemble des réponses pour chaque question. Par la suite, les réponses à 43 questions ont été ventilées par regroupement régional et ont permis l'analyse de chaque cas en fonction des objectifs de recherche, des rubriques et des dimensions tel que présenté au tableau 5.

Pour les questions traitant du thème « facilitateurs », des analyses non paramétriques avec SPSS ont été menées en utilisant le test de Kruskal-Wallis pour les comparaisons inter-groupes et des tests de comparaisons appariées pour examiner les différences entre regroupements régionaux. Ces analyses représentent la réalité des participant.e.s dans les groupes ciblés et elles ne sont pas généralisables.

4.5.3. CONSTRUCTION D'UN INDICE POUR QUALIFIER L'INTENSITÉ DES RELATIONS AU SEIN DES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX

Notre analyse conceptuelle et les continuums présentés précédemment ont montré l'importance de prendre en compte l'intensité des relations entre les parties prenantes, les différentes caractéristiques propres à la collaboration ainsi que l'importance à accorder au degré de complexité de la problématique à traiter avant d'affirmer qu'il s'agit bien de collaboration. Chacun de ces critères ne pouvant à lui seul déterminer la présence ou non de la collaboration, nous avons construit un indice de la collaboration afin de pouvoir qualifier l'intensité des relations au sein de chaque regroupement régional et ainsi le classer sur le *Continuum de l'intégration horizontale*, appelé « 3 C » de Keast et al. (2007).

Cet indice est composé de trois critères suivants :

- la complexité de la situation ou du problème ;
- les caractéristiques de la collaboration ;
- l'interdépendance.

Le premier critère est issu des recherches d'Agranoff (2012) et de Klijn et Koppenjan (2016) portant sur l'importance de développer de la collaboration si la situation à traiter est complexe, et du *Continuum des pratiques de collaboration interprofessionnelle en santé et services sociaux* (Careau et al., 2018). Le projet TrRéussies est complexe en soi, mais chaque regroupement régional peut revêtir un niveau de complexité différent tant par sa composition, sa gouvernance,

ses processus d'interaction (Klijn and Koppenjan, 2016), induits par la structure et ses règles tout autant que la situation de recherche en soi.

En effet, un degré de complexité de la situation ou du problème à résoudre appelle un travail en collaboration. Alors qu'une situation ou un problème moins complexe, bien qu'il puisse être compliqué, peut se traiter de manière satisfaisante dans un cadre peu ou pas collaboratif. À ce sujet, la dynamique des systèmes s'intéresse à l'étude de systèmes d'activité humaine complexes (Checkland, 1981 ; Lapointe, 1992 ; Le Moigne, 1995). Quelques critères clés sont récurrents dans la littérature pour distinguer une situation complexe d'une situation qui est compliquée (Lapointe, 1992). Bien qu'elle puisse être fastidieuse à implanter, une situation compliquée impliquera en général une solution ou une façon de faire bien définie ou connue, ce qui n'est pas le cas d'une situation complexe. Une situation compliquée pourra être résolue en travaillant de façon indépendante sur les dimensions qui la composent. Dans le cas d'une situation complexe, on devra aussi s'intéresser aux relations et interrelations entre les dimensions. Enfin, une situation compliquée se caractérise habituellement par une forme de prévisibilité alors que l'imprévisibilité sera associée à la complexité. En situation de travail en groupe, Klijn et Koppenjan (2016) associent les situations complexes aux éléments suivants : présence de valeurs et de perceptions divergentes ou conflictuelles sur les problèmes et les solutions ; surcharge d'informations, confusion et conflits cognitifs. Mais pour résoudre une situation complexe, les parties prenantes doivent arriver à produire conjointement du sens.

Le deuxième critère réfère aux six caractéristiques présentées au tableau 1. Bien que la collaboration inclue un certain nombre de caractéristiques, celles-ci semblent insuffisantes en soi pour qualifier le travail de « collaboratif ». Chaque caractéristique se définit par un ou plusieurs indicateurs (Keast et al., 2007 ; Klijn et Koppenjan, 2016 ; McGuire et Agranoff, 2014, dans Keast et al., 2014 ; Vangen et Huxham, 2014).

Le troisième critère provient du continuum sur les niveaux d'interdépendance de Little (1990) présenté à la section 3.2.4.1. Les recherches de Little (1990), Keast et al. (2007), Vangen et Huxham (2014) insistent sur l'importance de prendre en compte le niveau d'interdépendance et l'intensité des caractéristiques dans le but de qualifier le degré de collaboration des organisations.

Les trois critères utilisés sont définis par un certain nombre d'indicateurs qui servent à déterminer leur présence ou non. Chaque critère est traité selon une unité de mesure qui lui est propre. Par exemple, le critère de complexité se décline selon son degré, les caractéristiques de la collaboration sont mesurées par leur intensité qui se traduit par leur nombre et le critère d'interdépendance s'interprète selon son niveau. À titre d'exemple, les trois degrés du critère de complexité se déclinent de la façon suivante : faible, moyen ou élevé. Pour les six caractéristiques constituant le deuxième critère, chacune d'elles comprend un certain nombre d'indicateurs. Si nous observons qu'il y a une majorité d'indicateurs pour une caractéristique donnée, nous la considérons comme présente. Par la suite, le nombre de caractéristiques obtenues servira à estimer son intensité. Enfin, le critère d'interdépendance se déploie en quatre niveaux qui vont d'une indépendance forte à une interdépendance forte selon les indicateurs du continuum de Little (1990).

Le tableau 6 synthétise la composition de l’indice de collaboration en déterminant les critères, leurs indicateurs et l’unité de mesure.

Tableau 6 Composition de l'indice de la collaboration

Critère	Complexité			Caractéristique de la collaboration						Interdépendance			
Unités de mesure	DEGRÉ DE LA COMPLEXITÉ			INTENSITÉ DES CARACTÉRISTIQUES DE LA COLLABORATION						NIVEAU D'INTERDÉPENDANCE			
	Complexité faible	Complexité moyenne	Complexité élevée	But (1 indicateur)	Confiance (5 indicateurs)	Leadership (4 indicateurs)	Engagement des parties prenantes (6 indicateurs)	Dialogue (2 indicateurs)	Transparence (1 indicateur)	Indépendance forte	Indépendance faible	Interdépendance faible	Interdépendance forte
Indicateurs	• Prévisibilité • Solution ou façon de faire connue ou bien définie • Résolution de problème possible de façon indépendante • Faible nombre de parties prenantes • Minorité des parties prenantes ayant rencontré des défis	• Présence de valeurs et perceptions divergentes ou conflictuelles • Surcharge d'informations • Confusion ou conflits cognitifs • Imprévisibilité • Nombre moyen de parties prenantes • Majorité des parties prenantes ayant rencontré des défis	• Présence de valeurs ou perceptions divergentes ou conflictuelles • Surcharge d'informations • Confusion ou conflits cognitifs • Imprévisibilité • Nombre élevé de parties prenantes • Majorité des parties prenantes ayant rencontré des défis • Production conjointe de sens	• Compréhension et adhésion aux buts	• Expériences de collaboration antérieures • Confiance et mode de fonctionnement • Valeurs partagées au préalable • Confiance en ses compétences • Reconnaissance de la pertinence des parties prenantes	• Style de leadership (participation à la prise de décision) • Présence d'un climat de confiance • Stratégies déployées • Participation volontaire des chercheur.se.s	• Buts déterminés en groupe • Compréhension claire de leur rôle respectif • Autonomie dans la gestion des ressources financières • Prise de décision consensuelle • Efficacité des ressources non financières (expertise, temps, liberté d'action, niveau d'engagement) • Participation volontaire des parties prenantes	• Gestion des tensions en accord avec la collaboration • Capacité à faire des compromis des parties prenantes	• Confiance et/en (?) gestion de la logistique	• Relations informelles, superficielles • Interactions peu centrées sur la résolution de problèmes	• Relations d'entraide informelles, ponctuelles et à sens unique	• Discussion disciplinaire • Partage d'idées, de matériels • Planification de stratégies • Structure informelle ou formalisée	• Cadre commun de référence • Débat d'opinions • Partage d'expertise, de ressources, de responsabilités et de résolution de problèmes complexes • Structure formalisée

4.5.4. ÉCHELLE D'APPRÉCIATION DE L'INDICE

Le classement des regroupements s'effectue sur une échelle d'appréciation construite à partir du Continuum d'intégration horizontale de Keast et al. (2007) et de l'application de notre indice de collaboration. Cette échelle est constituée des trois critères retenus (Careau et al., 2018 ; Klijn et Koppenjan, 2016 ; Little, 1990) et du nombre d'indicateurs présents selon l'unité de mesure associée à chacun d'eux.

Ainsi, un regroupement régional ayant un degré de complexité faible, la présence de trois caractéristiques ou moins et montrant un niveau d'indépendance forte, se retrouve au début du continuum des « 3 C », soit en coopération. Un regroupement régional confronté à une situation d'une complexité moyenne, ayant trois ou quatre caractéristiques de collaboration sur six et une indépendance faible ou une interdépendance faible, sera considéré comme ayant des relations de coordination. Enfin, pour qu'un regroupement régional se retrouve dans une relation de collaboration, soit le niveau d'intégration et d'intensité le plus fort du continuum des « 3 C », il devra agir dans une situation d'une complexité élevée, témoigner de la présence d'au moins cinq caractéristiques de collaboration et se situer dans un niveau d'interdépendance forte.

L'échelle d'appréciation selon l'indice de la collaboration est décrite au tableau suivant.

Tableau 7 Échelle d'appréciation de l'intensité des relations au sein des regroupements régionaux selon l'indice de la collaboration

Coopération	Coordination	Collaboration
Situation de faible complexité	Situation d'une complexité moyenne	Situation d'une complexité élevée
≤ 3 caractéristiques	3 ou 4 caractéristiques	≥ 5 caractéristiques
Indépendance forte	Interdépendance faible ou indépendance faible	Interdépendance forte

Le tableau 18 présente le classement des regroupements régionaux en fonction de l'application de l'indice de la collaboration.

ANALYSE DES DONNÉES

5.1. PRÉSENTATION DES DONNÉES DES ENTREVUES ET DU QUESTIONNAIRE

La présentation des données repose sur le pourcentage ou le nombre de réponses obtenues par regroupement ou pour l'ensemble des regroupements aux questions en fonction des objectifs, des rubriques et des thèmes tels que présentés au tableau 4.

5.1.1. OBJECTIF 1 : LE DÉPLOIEMENT DES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX – DIMENSIONS INSTITUTIONNELLE ET PERSONNELLE

Cette section présente les données de l'ensemble des questions portant sur les rubriques conditions de départ et déploiement selon les thèmes associés. Ainsi, les modalités de recrutement, les motivations à participer au regroupement, les antécédents de collaboration, les buts du regroupement, les ressources financières déployées et la structure de gouvernance sont abordés. En conclusion, une brève analyse du processus de mise en place des regroupements en lien avec les dimensions de la transition est exposée.

Tableau 8 Extrait du Tableau 4

Objectif	Rubriques	Thème	Dimension
Objectif 1 : Décrire la création et le déploiement des regroupements régionaux visant à soutenir les transitions interordres.	• Conditions de départ • Déploiement	• Besoins et motivations à participer • Modalités de recrutement • Antécédents de collaboration • Buts du regroupement régional • Ressources déployées et rôle des parties prenantes • Gouvernance	• Institutionnelle • Personnelle

5.1.1.1. LE RECRUTEMENT, LA MOTIVATION ET LES ANTÉCÉDENTS DE COLLABORATION

Le processus de mise en place des regroupements régionaux débute par le recrutement des chercheur.se.s principaux.les. C'est aux administrations des établissements universitaires participants du réseau UQ qu'incombe cette responsabilité. Les chercheur.se.s principaux.les sont responsables de diriger leur recherche régionale au bénéfice du projet TrRéussies dont l'objectif est de coconstruire un modèle de soutien aux transitions interordres. Le processus menant au choix des chercheur.se.s principaux.les a de l'importance. Friend et al., 2010, cités dans Beaumont et al. 2010, considèrent qu'une participation volontaire est un facteur contributif à l'efficacité de la collaboration ainsi que l'intérêt accordé aux buts du projet.

Nos résultats montrent que le recrutement des chercheur.se.s principaux.les s'est fait par les administrations des établissements universitaires selon leurs propres modalités internes (RG1, RG2, RG3, RG4). Dans tous les cas, les chercheur.se.s principaux.les affirment avoir accepté de participer par intérêt pour le sujet de la recherche, soit les transitions vers les études supérieures. La confiance est reconnue comme une caractéristique de la collaboration qui semble se développer plus aisément si les parties prenantes ont déjà eu des expériences collaboratives entre elles antérieurement. Les chercheur.se.s principaux.les de cinq regroupements (RG1, RG2, RG3, RG4, RG5) ont eu des expériences de collaboration antérieures avec une ou plusieurs parties prenantes de leur regroupement régional ou avec les participant.e.s de leur recherche. Seul le RG6 fait exception, puisque les chercheur.se.s ne se connaissaient pas avant d'accepter de participer au projet TrRéussies.

A contrario, l'intérêt personnel pour le projet de recherche ne semble pas la principale motivation pour les personnes répondantes, sauf pour le RG1 où la moitié l'invoque pour justifier leur participation (4/8). Dans trois regroupements (RG2, RG3, RG5), plus des deux tiers des personnes répondantes s'impliquent parce qu'elles ont été désignées par leur établissement d'attache. Malgré cela, les deux principales raisons évoquées par 71 % d'entre elles sont l'intérêt d'aider les personnes étudiantes en transition et l'intérêt pour la transition interordres en tant que tels.

Les expériences de travail antérieures entre les parties prenantes se sont avérées très satisfaisantes ou satisfaisantes pour 76 % d'entre elles. C'est le cas de la majorité des personnes répondantes du RG1, du RG2, du RG4 et du RG5.

5.1.1.2. LES BUTS, LES RESSOURCES ET LA STRUCTURE DE GOUVERNANCE

Une autre caractéristique de la collaboration est de partager des buts communs et d'en avoir une compréhension univoque. La compréhension des buts réfère à la fois aux dimensions personnelle et institutionnelle. L'organisation participante peut prendre part au regroupement parce qu'elle y voit un lien fort avec ses orientations stratégiques, mais la personne représentant l'organisation peut sembler plus confuse quant à l'expression des buts au sein de l'espace collaboratif. Dans trois des cinq regroupements (RG1, RG2, RG5), dont la majorité des parties prenantes affirment avoir participé à la définition des buts, le nombre de personnes répondantes disant « pleinement » comprendre les buts est de 17/21 soit plus de 80 %. Les deux personnes répondantes du RG4 disent avoir « un peu » participé à la définition des buts, mais affirment bien les comprendre et y adhérer pleinement. L'adéquation entre les buts du regroupement régional et les orientations de l'organisation d'attache suscitent des réponses variées selon les regroupements. Pour les RG1, RG2, RG3 et RG5, une majorité de personnes répondantes disent qu'il y a adéquation, alors qu'une personne répondante sur deux affirme ne pas savoir pour le RG4 et le RG6.

Rappelons que la collaboration suppose « une dynamique interactionnelle plus ou moins intense qui se tisse entre des personnes et qui tient comme idéal une culture collaborative où les personnes travaillent en cohésion, autour d'un but commun, dans des relations d'interdépendance » (Corriveau et Savoie-Zajc, 2010, p. 9). Selon la majorité des personnes répondantes (de 60 % à 100 %) du RG1, du RG2 et du RG5, le travail au sein du regroupement est

jugé « collaboratif ». Les deux personnes répondantes du RG6 disent qu'il est « peu » collaboratif et la personne répondante du RG3 affirme ne pas savoir.

Les ressources engagées dans les regroupements sont de deux ordres : les ressources financières et non financières. Nous traiterons ici des ressources financières, alors que les ressources non financières seront abordées dans l'objectif 2. Chaque regroupement régional dispose d'un même budget annuel pour remplir son mandat dans le cadre du projet TrRéussies. Les ressources financières octroyées servent principalement à la rémunération des équipes de recherche[2]. La gestion budgétaire ainsi que la disponibilité des ressources financières font partie du processus de mise en place des regroupements régionaux. Pour cinq des six regroupements, les données recueillies lors des entrevues nous informent que la gestion budgétaire est confiée au/à la chercheur.se principal.e ou à un.e professionnel.le de recherche. Dans le cas du RG6, le budget était géré par l'établissement universitaire responsable, ce qui augmentait le délai de traitement des demandes acheminées par l'équipe de recherche et suscitait du mécontentement. À cet effet, une personne répondante affirme :

Personne répondante RG6 entrevue (ENT) :

> *Ce n'est pas nous (chercheur.se.s) qui avions accès directement au budget. Il fallait toujours passer par quelqu'un d'autre pour faire les contrats pour les assistantes de recherche ou pour savoir où on était rendus dans notre budget. C'est à ne plus jamais refaire parce qu'il y avait des délais. […] C'était le bordel.*

Globalement, la gestion financière suscitait peu de défis au sein des regroupements.

Selon les données d'entrevue, la structure de gouvernance des regroupements constitue la pièce maitresse du processus de déploiement des regroupements. Cette structure est formalisée dans trois cas (RG1, RG3, RG5), partiellement formalisée pour le RG2 et informelle pour les deux autres regroupements (RG4, RG6). Plus des trois quarts des personnes répondantes en provenance des regroupements ayant une structure de gouvernance formalisée affirment la connaitre pleinement. C'est dans le RG4 que le niveau de connaissance de la structure de gouvernance est le plus faible, la moitié des personnes répondantes (1/2) disant la connaitre « en partie » et l'autre moitié affirmant la connaitre « peu ».

Les rôles des parties prenantes sont clairement compris par les personnes répondantes de quatre des six regroupements (RG1, RG3, RG4, RG5). Quant au partage des rôles entre les parties prenantes, 75 % et plus des personnes répondantes des regroupements ayant une structure de

[2] Les équipes de recherche sont composées des chercheur.se.s et co-chercheur.se.s, d'un.e ou des professionnel.le.s de recherche et d'un.e ou plusieurs auxiliaires de recherche.

gouvernance formalisée (RG1, RG3, RG5) affirment que leur rôle a été déterminé en groupe, lors d'une réunion, et qu'il est clairement compris.

Dans deux des trois regroupements (RG2, RG6) ayant une structure informelle ou en partie informelle, c'est moins 50 % des personnes répondantes qui témoignent connaitre « en partie » ou « pas du tout » leur rôle.

5.1.1.3. RÉSUMÉ DE L'OBJECTIF 1

L'objectif 1 est de décrire la création et le déploiement des regroupements régionaux visant à soutenir les transitions interordres. À partir des données recueillies, l'importance des dimensions institutionnelle et personnelle au moment de la mise en place des regroupements a été observée.

La totalité des chercheur.se.s engagé.e.s au sein du projet TrRéussies et responsables de leur regroupement régional avaient un intérêt indéniable pour le thème de la transition vers les études supérieures. Leur participation était volontaire. Ils ont préféré s'entourer de parties prenantes avec lesquelles ils avaient partagé des expériences qualifiées de « collaboratives » antérieurement. Quant aux personnes représentant une partie prenante organisationnelle, c'est le fait d'avoir été désignées par leur organisation d'attache qui explique leur présence bien qu'elles signalent avoir de l'intérêt pour les transitions.

Certains regroupements affichent plusieurs caractéristiques propres à la collaboration. C'est le cas du RG1 et du RG5 pour qui la participation des parties prenantes à l'élaboration des buts constitue un atout certain pour en développer une compréhension univoque et accroitre leur adhésion.

La moitié des regroupements ont une structure de gouvernance formalisée, dans laquelle les rôles des parties prenantes ont été déterminés en groupe et bien compris par celles-ci. Il semble que la formalisation de la structure de gouvernance favorise une meilleure compréhension des rôles des parties prenantes.

Deux questions concernaient le niveau de connaissance du projet TrRéussies par l'ensemble des parties prenantes. Celui-ci était connu par la grande majorité des personnes répondantes.

Les ressources financières disponibles sont gérées de manière centralisée au sein des regroupements régionaux par un ou des membres de l'équipe de recherche, sauf pour un regroupement qui doit se référer à son établissement universitaire créant ainsi de l'insatisfaction.

Les tableaux 9 et 10 concernent les conditions de départ et de déploiement pour les dimensions institutionnelle et personnelle.

Tableau 9 Objectif 1 – Rubrique Conditions de départ et déploiement – Éléments contributifs au développement de la collaboration selon la dimension institutionnelle

Dimension institutionnelle					
Regroupement régional	**Processus de recrutement rigoureux des chercheur.se.s**	**Structure de gouvernance formalisée**	**Buts déterminés entre parties prenantes**	**Autonomie du regroupement dans la gestion des ressources financières**	**Total**
RG1	✓	✓	✓	✓	4
RG2	✓		✓	✓	3
RG3	✓	✓		✓	3
RG4	✓			✓	2
RG5	✓	✓	✓	✓	4
RG6	✓				1
TOTAL	6	3	3	5	

Tableau 10 Objectif 1 – Rubrique Conditions de départ et de déploiement – Éléments contributifs au développement de la collaboration selon la dimension personnelle

Dimension personnelle						
Regroupement régional	**Participation des chercheur.se.s sur une base volontaire**	**Participation des parties prenantes sur une base volontaire**	**Compréhension et adhésion aux buts**	**Compréhension claire de leur rôle respectif**	**Expériences de collaborations antérieures**	**Total**
RG1	✓	✓	✓	✓	✓	4
RG2	✓				✓	2
RG3	✓			✓	✓	3
RG4	✓			✓	✓	3
RG5	✓		✓	✓	✓	4
RG6	✓	✓				2
Total	6	2	2	4	5	

En somme, les RG1, RG3 et RG5 se distinguent par la présence de plus des deux tiers des indicateurs (6/9) des caractéristiques de la collaboration en ce qui a trait aux conditions de départ et au déploiement.

5.1.2. OBJECTIF 2 : LES ENJEUX ET LES OBSTACLES LIÉS AU DÉPLOIEMENT DES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX – DIMENSIONS INSTITUTIONNELLE, PERSONNELLE ET SOCIALE

Cette section porte sur les enjeux et obstacles rencontrés par les regroupements régionaux au moment de leur création et en cours de déploiement. Afin d'y répondre, nous traiterons des questions en lien avec les rubriques conditions de départ, déploiement et évaluation et amélioration continue.

Tableau 11 Extrait du Tableau 4

Objectif	Rubrique	Thème	Dimension
Objectif 2 : Comprendre les enjeux et les obstacles liés à la création et au déploiement des regroupements régionaux.	• Conditions de départ • Déploiement • Évaluation et amélioration continue	• Valeurs • Dynamique collaborative • Gestion et administration • Ressources non financières • Enjeux et obstacles à la collaboration	• Institutionnelle • Personnelle • Sociale

La rubrique des conditions de départ aborde le thème des valeurs. La rubrique déploiement inclut deux de ses thèmes, soit la dynamique collaborative et la gestion et l'administration. Le thème de la dynamique collaborative couvre plusieurs questions, soit celles portant sur la vision, la confiance, la transparence et la prise de décision. Quant au thème de la gestion et de l'administration du regroupement, il permet d'analyser le mode de fonctionnement, la logistique, la gestion des tensions et conflits, le leadership et l'efficacité des ressources non financières incluant le temps. Enfin, la rubrique évaluation et amélioration continue est traitée en lien avec les enjeux et les obstacles rencontrés.

5.1.2.1. LES VALEURS PARTAGÉES

Les valeurs partagées ou non par les parties prenantes au sein de leur regroupement font partie des conditions de départ à considérer pour apprécier l'intensité des relations. Les personnes répondantes devaient nommer les trois principales valeurs de leur regroupement. À cet effet, 48 % des personnes répondantes (10/21) estiment que la collaboration est la valeur la plus importante, suivie de loin par la valeur de bienveillance (6/21) dont cinq réponses sur six proviennent de RG1. Si nous analysons la fréquence de mention pour l'ensemble des regroupements, les résultats montrent qu'une majorité de regroupements (4/6) (RG1, RG2, RG3, RG5) signalent également la « collaboration » comme étant une valeur importante au sein de leur regroupement. La valeur de « l'engagement » est jugée importante pour la moitié des regroupements (RG1, RG2, RG5).

Par ailleurs, un seul regroupement (RG5) affirme avoir développé une vision commune dès le départ sans y inclure des valeurs. Le témoignage suivant l'illustre bien.

Personne répondante RG5 ENT :

> *Je me suis assurée que l'équipe de base avait cette vision commune et que chacun avait ses champs d'expertise bien délimités pour ne pas qu'on se pile sur les pieds. […] Ça devrait faire partie d'une charte, d'écrire des valeurs. Absolument, je suis certaine de ça. Je suis certaine, profondément convaincue qu'il faut mettre des valeurs. Je ne les ai pas mis dans cette charte-là, peut-être parce que j'avais l'impression qu'elles étaient implicites.*

En bref, les valeurs jugées les plus importantes diffèrent selon les regroupements sauf pour la « collaboration » qui se retrouve dans quatre d'entre eux.

5.1.2.2. LA DYNAMIQUE COLLABORATIVE ET LA GESTION DU REGROUPEMENT RÉGIONAL

Les personnes répondantes devaient indiquer leur niveau d'accord en lien avec huit affirmations concernant la dynamique collaborative. Ce thème se décline dans les dimensions institutionnelle, personnelle et sociale.

Dans sa dimension institutionnelle, la confiance se crée si le mode de fonctionnement lui est favorable. Ainsi, trois regroupements (RG1, RG2, RG5) présentent un taux d'accord complet en indiquant que c'est « pleinement » ou « en partie » le cas. Les deux personnes répondantes du RG6 confirment que ce n'est pas le cas.

L'une des principales fonctions de la gestion est l'organisation des opérations, principalement logistiques, essentielles au bon fonctionnement. Une question à cinq items s'intéressait à ces différents aspects organisationnels (organisation des réunions, préparation des documents, actions facilitant la participation, suivi des actions et respect du plan de travail). Trois regroupements (RG1, RG2, RG4) se démarquent à cet égard en recevant un taux de satisfaction de plus de 60 %. Soulignons que RG4 obtient un taux de satisfaction de 100 % (2/2).

L'exercice du leadership inclut notamment la manière dont les décisions sont prises et par qui elles le sont. Les résultats montrent que les personnes répondantes d'un même regroupement ont des perceptions différentes sur ces questions. Ainsi, pour les RG1 et RG2, c'est l'équipe de recherche qui est désignée comme l'instance décisionnelle. Pour les RG4 et RG5, les personnes répondantes sont partagées à parts égales entre l'équipe de recherche et l'ensemble des parties prenantes, alors qu'en entrevue, le/la chercheur.se principal.e du RG4 désignait l'équipe de recherche. Quant au RG6, une personne répondante affirme que c'est le/la chercheur.se principal.e qui prend les décisions alors que l'autre personne répondante indique qu'il s'agit plutôt de l'équipe de recherche. Ces réponses semblent paradoxales étant donné qu'une majorité des personnes répondantes affirment que les rôles étaient clairement définis. Néanmoins, les personnes répondantes de 4 des 5 regroupements affirment très majoritairement se sentir impliquées dans la prise de décision.

Le leadership adapté, souhaité par Agranoff et al. (2003, 2012), peut se traduire par une prise de décision partagée avec l'ensemble des parties prenantes. À cet égard, les données du questionnaire révèlent des perceptions variées, et ce, au sein d'un même regroupement. Le tableau 12 dévoile les résultats par regroupement.

Pour l'ensemble des regroupements, 44 % des personnes répondantes (7/16) précisent que les décisions sont prises de manière consensuelle par les parties prenantes, alors qu'un nombre égal signale qu'elles sont prises par l'équipe de recherche après consultation des parties prenantes. Le RG1 semble être le seul à privilégier le consensus selon la majorité des personnes répondantes.

Tableau 12 Prise de décision partagée dans les regroupements

Regroupement régional	Les décisions sont prises de façon consensuelle par l'ensemble des parties prenantes et l'équipe de recherche	Les décisions se prennent après la consultation de l'ensemble des parties prenantes par l'équipe de recherche	Les décisions sont prises par l'équipe de recherche et les parties prenantes en sont informées
RG1	4	2	0
RG2	1	2	0
RG4	0	1	1
RG5	2	2	0
RG6	0	0	0
Total	7	7	2

Les tensions sont inhérentes à la collaboration ; il s'agit de son principal paradoxe (O'Leary et Bingham, 2009). La gestion de la collaboration implique la capacité à gérer ces tensions, voire les conflits possibles. Deux façons de faire se dessinent, soit que la responsabilité échoie à la personne responsable du projet (7/18), soit qu'il en aille de la responsabilité des parties prenantes concernées (7/18). Si on analyse par regroupement, on constate que l'ensemble des personnes répondantes du RG5 affirment que la responsabilité de gérer les tensions revient aux personnes directement concernées. Alors que pour le RG2, l'ensemble des personnes répondantes disent que cette responsabilité incombe à l'équipe de recherche.

Comment les tensions et conflits sont-ils gérés ? La moitié des personnes répondantes (9/18) indiquent que les tensions sont gérées par la négociation ou la médiation. Il s'agit ici d'une caractéristique de la collaboration. Le RG1 privilégie la médiation et le RG5 favorise la négociation. L'analyse des données témoigne également que 22 % des personnes en provenance de trois regroupements (RG1, RG2, RG4) répondent « ne s'applique pas », laissant ainsi comprendre qu'il n'y a pas eu de tensions à gérer ou qu'elles n'en ont pas été témoins. Enfin, les deux réponses du RG6 se démarquent en indiquant que les tensions n'étaient pas gérées ou qu'elles ont été gérées par la dissolution du regroupement.

La confiance en ses propres compétences et forces relève de la dimension personnelle. À cet égard, c'est 95 % des personnes répondantes (20/21) qui allèguent être tout à fait ou plutôt d'accord d'avoir l'expertise et les compétences nécessaires pour réaliser le projet régional. Un seul répondant (1/2) pense le contraire au sein du RG6.

Dans sa dimension sociale, la confiance se manifeste par la reconnaissance de la pertinence des autres acteurs en présence et par la perception globale qu'il existe un climat de confiance. La reconnaissance de la pertinence des autres parties prenantes tant par leur nombre, leur provenance ou leur niveau de participation ou d'engagement au sein du regroupement influence le climat de confiance perçu.

Les deux personnes répondantes du RG6 jugent que les parties prenantes de leur regroupement ne semblent pas toutes pertinentes. Elles se disent insatisfaites de leur nombre ainsi que de leur niveau d'engagement dans l'analyse et la recherche de solutions au problème. Cela les différencie nettement des autres regroupements (RG1, RG2, RG4) où les personnes répondantes se disent fortement en accord quant au niveau d'engagement démontré pour la recherche de solution,

sauf pour le RG5 où les personnes répondantes demeurent partagées sur cette question (2 en accord et 2 en désaccord).

Par ailleurs, l'incidence du roulement des parties prenantes au sein des regroupements est perçue différemment selon les regroupements. Les RG1, RG2 et RG5 estiment majoritairement que cela n'a pas d'incidence alors que les personnes répondantes de RG6 témoignent de l'effet nuisible de ce mouvement.

Quant au climat de confiance perçu, plus de 60 % des personnes répondantes de trois regroupements (RG1, RG2 et RG4) déclarent que le climat de confiance entre les parties prenantes leur semble adéquat et qu'elles font preuve de transparence dans leurs échanges. De leur côté, les personnes répondantes des RG5 et RG6 semblent divisées à parts égales sur ces questions[3]. Comment le climat de confiance a-t-il été favorisé ? Voici quelques commentaires de personnes expliquant comment il s'est installé dans leur regroupement :

- RG1 : « En tenant au courant les personnes impliquées des motivations derrière les démarches ou les activités. En s'assurant que l'implication ne serve pas uniquement la recherche, mais également les milieux. »
- RG2 : « En faisant preuve d'écoute et de respect envers les membres de l'équipe. Par des rétroactions constructives, en faisant preuve de souplesse. »
- RG4 : « Par l'écoute, le fonctionnement par consensus et l'humour. »

En résumé, les résultats du RG1, du RG2 et du RG4 montrent que les acteurs en présence se reconnaissent mutuellement de l'expertise et de la compétence, perçoivent travailler dans un climat de confiance et considèrent être capables de faire des compromis.

5.1.2.3. L'EFFICACITÉ DES RESSOURCES NON FINANCIÈRES

Les ressources non financières réfèrent aux compétences des parties prenantes, à leur expertise, à leur crédibilité et à leur autonomie suffisante pour contribuer au projet en leur donnant la marge de manœuvre nécessaire. Nous avons également inclus le temps dont disposent les regroupements pour effectuer leur travail ainsi que les moyens de communication utilisés.

Estimant avoir la compétence nécessaire pour contribuer au projet, c'est la totalité des personnes répondantes de tous les regroupements à l'exception de RG6 qui se disent « satisfait.e.s » ou « plutôt satisfait.e.s » de leur contribution effective. Par ailleurs, plus de 80 % des personnes répondantes du RG1, du RG2, du RG3, du RG4 et du RG5 soulignent avoir la liberté d'action nécessaire pour contribuer au projet alors que deux personnes répondantes du RG6 affirment le contraire. L'analyse de variance non paramétrique effectuée montre que les différences sont

[3] Le « n » est variable due à une forte attrition du taux de réponse du RG3.

significatives entre le regroupement RG6 et les regroupements RG1 (p=0,037), RG3 (p=0,040) et RG5 (p=0,052).

Le facteur temps est un enjeu de la collaboration. Les personnes répondantes du RG2 jugent en majorité ne pas avoir eu le temps nécessaire pour réaliser leur projet, alors que les autres regroupements affirment le contraire. Cependant, toutes les personnes répondantes du RG1, du RG2, du RG4 et du RG5 disent que les parties prenantes de leur regroupement ont fait un usage approprié et rigoureux du temps disponible. Une des deux personnes répondantes du RG6 juge que la gestion du temps de son regroupement a manqué de rigueur.

Les résultats montrent que trois moyens ou outils de communication ont été principalement utilisés par l'ensemble des regroupements, soit les plateformes de partage (OneDrive, SharePoint, etc.), les plateformes de visioconférence telles que Teams et Zoom ainsi que le courriel. Quant à la gestion des documents et leur partage, la méthode la plus utilisée est la gestion centralisée par l'équipe de recherche et leur partage avec les parties prenantes.

5.1.2.4. LES ENJEUX ET LES OBSTACLES RENCONTRÉS

Deux principaux enjeux ou obstacles rencontrés ressortent pour l'ensemble des regroupements. Le premier obstacle est le manque de temps ou de disponibilité des parties prenantes noté par l'ensemble des regroupements. Une majorité de personnes répondantes du RG1, du RG2 et du RG4 affirment avoir rencontré des défis liés à leur participation au regroupement régional principalement en raison du manque de temps et de leur charge de travail jugée trop élevée. Un second obstacle ou enjeu nommé a trait à la gestion même du regroupement, soit la gestion de la résistance de certaines parties prenantes, la structure informelle qui nuit à la compréhension claire des tâches à accomplir ou encore, la communication qui semble parfois insuffisante ou trop lente aux dires de certains. Des extraits d'entrevue et de réponses courtes au questionnaire éclairent ces constats.

Personne répondante du RG5 QST :

> *Une condition essentielle à la collaboration est celle de vouloir collaborer. Lorsqu'un partenaire témoigne de la résistance, il est difficile pour les autres de composer avec celle-ci. J'ajoute que la gestion des personnes (et des comportements difficiles) est très complexe, dépendante et limitée par la volonté des gestionnaires des organisations qui y participent.*

Personne répondante du RG6 ENT :

> *Comme on n'avait pas déterminé de manière explicite une personne qui « leadait » le projet, c'est comme si mettons faire le rapport, ça appartient à tout le monde donc à personne. Ça a été super problématique.*

Personne répondante RG1 QST :

> *C'est le projet qui prend le plus de temps dans ma tâche professorale. Je dois souvent faire des heures supplémentaires soir/fin de semaine pour réaliser mes autres tâches,*

car pendant les heures de bureau, plusieurs demi-journées/semaine sont dédiées au projet.

Enfin, un troisième enjeu est nommé par deux regroupements, RG5 et RG6, soit la difficulté d'arrimage avec le projet TrRéussies. Voici ce qu'en ont dit certaines personnes répondantes.

Personne répondante RG6 QST :

> *Le projet TrRéussies était hyper flou. On avait de la misère à se rattacher, voir comment on s'intégrait à l'intérieur de ça, comment on pouvait faire un tout cohérent avec l'ensemble des projets.*

Personne répondante RG5 ENT (dans un contexte de gestion du temps) :

> *Je suis encore là-dedans à chercher comment rattacher les affaires pour que la confiance soit là et qu'on puisse continuer à travailler ensemble. C'est fragile, hein ? C'est ça, là. Ce que tu dois retenir, c'est que c'est fragile la collaboration. Même quand c'est assis sur quelque chose de très solide. Et je vais te dire pourquoi c'est si fragile, c'est que ce délai-là a une grande influence sur le livrable. Et là, la qualité du livrable, les gens y en sont responsables. Ça fait que si tu menaces la qualité de leur livrable, tu menaces leur expertise.*

5.1.2.5. RÉSUMÉ DE L'OBJECTIF 2

Quatre thèmes – la dynamique *collaborative*, la gestion et l'administration, l'efficacité des ressources et la confiance – sont analysés dans l'objectif 2. Dans sa dimension institutionnelle, une majorité de personnes répondantes et de regroupements s'entendent pour dire que « la collaboration » est une des valeurs prioritaires de leur regroupement, mais un seul regroupement (RG5) nomme l'avoir établi dans sa vision commune de départ. Le mode de fonctionnement mis en place dans la moitié des regroupements semble favoriser la confiance. La gestion des opérations logistiques contribue à développer la confiance au sein de trois regroupements. Bien que la totalité des regroupements fasse participer les parties prenantes à la prise de décision, un seul d'entre eux fonctionne par consensus. Enfin, les personnes répondantes de deux regroupements affirment que les tensions et conflits ont été gérés par un processus de médiation ou de négociation.

La dimension personnelle met en exergue que la grande majorité des personnes répondantes estiment avoir les compétences et l'expertise nécessaires pour contribuer au projet et affirment être satisfaites quant à leur propre contribution au sein du regroupement régional.

La dimension sociale nous éclaire sur la capacité des parties prenantes à faire des compromis, à reconnaitre la pertinence des acteurs en présence et à juger de la présence ou non d'un climat de confiance. C'est le cas pour trois regroupements qui soutiennent majoritairement avoir établi un climat de confiance entre les parties prenantes.

Tous les regroupements ont affronté des obstacles notamment le manque de temps pour réaliser le projet ou pour s'investir davantage sur une base individuelle. La gestion du regroupement demeure un enjeu dans plusieurs regroupements.

Les tableaux 13 à 15 montrent les résultats en lien avec l'objectif 2, par regroupement, en fonction des dimensions d'analyse.

Tableau 13 Objectif 2 – Rubrique Conditions de départ et déploiement – Éléments contributifs au développement de la collaboration selon la dimension institutionnelle

Dimension institutionnelle								
Regroupement régional	**Valeurs partagées au préalable**	**Confiance et mode de fonctionnement**	**Confiance et gestion de la logistique**	**Confiance et style de leadership (participation prise de décision)**	**Prise de décision consensuelle**	**Gestion efficace des tensions en accord avec la collaboration**	**Présence d'obstacles**	**Total**
RG1		✓	✓	✓	✓	✓	✓	6
RG2		✓	✓	✓			✓	4
RG4			✓	✓			✓	3
RG5	✓	✓		✓		✓	✓	5
RG6				✓			✓	2
TOTAL	1	3	3	5	1	2	5	

Tableau 14 Objectif 2 – Rubrique Déploiement – Éléments contributifs au développement de la collaboration selon la dimension personnelle

Dimension personnelle					
Regroupement régional	**Confiance en ses compétences**	**Efficacité des ressources non financières (expertise, temps et liberté d'action, niveau d'engagement)**	**Majorité de parties prenantes ayant rencontré des défis**	**Défis rencontrés**	**Total**
RG1	✓	✓	✓	✓	4
RG2	✓	✓	✓	✓	4
RG3	✓	n/a	✓		2
RG4	✓	✓	✓	✓	4
RG5	✓	✓			2
RG6			✓	✓	2
TOTAL	5	4	5	4	

Tableau 15 Objectif 2 : – Rubrique Déploiement et amélioration continue – Éléments contributifs au développement de la collaboration selon la dimension sociale

Dimension sociale					
Regroupement régional	**Confiance et reconnaissance de la pertinence des parties prenantes**	**Climat de confiance**	**Stratégies déployées**	**Capacité à faire des compromis des parties prenantes**	**Total**
RG1	✓	✓	✓	✓	4
RG2	✓	✓	✓	✓	4
RG4	✓	✓	✓	✓	4
RG5			✓		1
RG6			✓		1
TOTAL	3	3	5	3	

En somme, le RG1, le RG2 et le RG4 se distinguent par la présence d'au moins deux tiers des indicateurs (10/15) associés à la compréhension des enjeux et des obstacles lors de la création et du déploiement des espaces collaboratifs.

5.1.3. OBJECTIF 3 : LES FACILITATEURS À LA COLLABORATION – DIMENSIONS INSTITUTIONNELLE ET SOCIALE

Le troisième objectif de recherche traite des rubriques d'évaluation et d'amélioration continue ainsi que des retombées. Bien que le projet TrRéussies n'exige pas que les regroupements régionaux fassent une évaluation de leur expérience de travail, certains regroupements affirment vouloir le faire. Les stratégies d'amélioration continue mises en place ou non au sein des organisations font partie des fonctions de gestion de la collaboration. Leur présence témoigne d'une préoccupation de répondre adéquatement aux défis et obstacles rencontrés. Nous présenterons les facilitateurs pour la collaboration ainsi que les résultats concernant la connaissance du projet TrRéussies. Ces rubriques se déclinent dans les dimensions institutionnelle et personnelle.

Tableau 16 Extrait du Tableau 4

Objectif	Rubrique	Thème	Dimension
Objectif 3 : Dégager les facilitateurs qui contribuent au maintien de la collaboration au sein des regroupements régionaux en soutien aux transitions interordres.	• Évaluation et amélioration continue • Retombées	• Stratégie d'évaluation et reddition de compte • Stratégie d'amélioration continue • Facilitateurs à la collaboration • Retombées	• Institutionnelle • Sociale

5.1.3.1. L'ÉVALUATION ET LES STRATÉGIES D'AMÉLIORATION CONTINUE

Tous les regroupements mentionnent avoir mis en œuvre des actions en cours de processus afin de trouver des solutions aux défis rencontrés. C'est par le biais des rétroactions demandées aux parties prenantes lors des réunions que les RG1, RG4 et RG5 pouvaient apporter des améliorations en cours de processus.

La moitié des personnes répondantes (9/18) disent ignorer s'il y aura une évaluation du travail effectué au sein de leur regroupement. Dans le cas de RG5, ce sont les trois quarts des personnes répondantes qui affirment qu'il n'y aura pas d'évaluation, et les deux tiers pour RG2.

5.1.3.2. LES FACILITATEURS ET LES RETOMBÉES

Parmi les facilitateurs ciblés, globalement, c'est la confiance (12/18) et les ressources suffisantes (11/18) qui dominent. Le dialogue, les buts clairs et partagés ainsi que la transparence sont chacun ciblés par 55 % des personnes répondantes. Enfin, moins de la moitié des personnes répondantes (44 %) considèrent l'ouverture et la prise de décision partagée comme étant des facilitateurs à la collaboration. Les facilitateurs selon les regroupements sont illustrés dans le tableau suivant.

Tableau 17 Facilitateurs à la collaboration ciblés par regroupements

Facilitateurs	RG1	RG2	RG4	RG5	RG6	Total
Confiance	X	X	X	X		4
Transparence	X	X	X	X		4
Buts clairs et partagés	X	X		X		3
Dialogue	X	X	X	X	X	5
Prise de décision partagée	X	X	X			3
Ouverture	X	X	X			3
Ressources nécessaires et suffisantes	X	X	X	X		4
Aucun					X	1

Dans les données d'ensemble, c'est le dialogue qui est mentionné par la totalité des regroupements, suivi ex aequo de la confiance, de la transparence et des ressources suffisantes (4/5).

Les personnes répondantes de trois regroupements (RG1, RG2, RG4) soutiennent à l'unanimité que les avantages de participer à une expérience collaborative sont supérieurs aux inconvénients. Ils représentent 78 % de notre échantillon. En ce qui concerne le RG5 et le RG6, cette affirmation est partagée par la moitié des personnes répondantes.

Quels sont les avantages et les retombées rapportés à l'issue d'une participation à un espace collaboratif ? Parmi les 11 propositions de réponses du questionnaire, l'acquisition des connaissances utiles sur les services, programmes et personnes en lien avec les transitions scolaires fait l'unanimité (18 sur 18). Cet avantage est suivi de près par l'épanouissement professionnel, l'enrichissement du réseau professionnel et le sentiment d'avoir un plus grand impact à travailler en groupe (17/18).

Les affirmations proposées ont également fait l'objet d'une analyse globale non paramétrique. Sur les 11 affirmations, une seule présente un résultat statistiquement significatif (p=0,039), soit la perception des personnes répondantes d'avoir accru leur capacité à traiter un problème important grâce à la collaboration.

Le tableau suivant présente les résultats du test statistique de Kruskal-Wallis pour les 11 propositions.

Tableau 18 Test de Kruskal-Wallis

Question analysée	Sig.[a,]	Décision
Distribution des réponses à la Q56.1 (traiter un problème important)	0,039[a]	Distinction globale significative entre régions
Distribution des réponses à la Q56.2 (rayonnement professionnel)	0,158	Distinction globale non significative entre régions
Distribution des réponses à la Q56.3 (utilisation accrue de son expertise)	0,849	Distinction globale non significative entre régions
Distribution des réponses à la Q56.4 (enrichir son réseau professionnel)	0,222	Distinction globale non significative entre régions
Distribution des réponses à la Q56.5 (acquérir des connaissances sur services, programmes et personnes)	0,595	Distinction globale non significative entre régions
Distribution des réponses à la Q56.6 (augmenter la capacité à répondre aux besoins des étudiant.e.s)	0,186	Distinction globale non significative entre régions
Distribution des réponses à la Q56.7 (accroitre l'impact)	0,518	Distinction globale non significative entre régions
Distribution des réponses à la Q56.8 (acquérir un soutien financier supplémentaire)	0,562	Distinction globale non significative entre régions
Distribution des réponses à la Q56.9 (épanouissement professionnel)	0,289	Distinction globale non significative entre régions
Distribution des réponses à la Q56.10 (contribuer à l'avancement des connaissances sur les transitions)	0,209	Distinction globale non significative entre régions
Distribution des réponses à la Q56.11 (développer des compétences collaboratives)	0,212	Distinction globale non significative entre régions

Note : a. Le seuil de signification est 0,050.

5.1.2.3. RÉSUMÉ DE L'OBJECTIF 3

Le troisième objectif dégage les facilitateurs qui contribuent au maintien de la collaboration au sein des regroupements régionaux en soutien aux transitions interordres. Des analyses qualitatives et des tests statistiques non paramétriques ont permis de faire certains constats. Les statistiques descriptives indiquent que quatre facilitateurs à la collaboration – le dialogue, la confiance, la transparence et les ressources nécessaires et suffisantes – sont reconnus par au moins quatre regroupements. Les résultats au test de Kruskal-Wallis montrent que la perception d'avoir accru sa capacité à traiter un problème important grâce à la collaboration est statistiquement différente à travers les regroupements. Les distinctions sont suffisamment importantes pour que le test global soit significatif.

Des actions visant l'amélioration continue ont été menées par l'ensemble des regroupements principalement en demandant aux acteurs en présence de leur faire part de leur rétroaction lors de la tenue des rencontres.

En somme, trois regroupements considèrent que l'expérience collaborative au sein de leur regroupement leur a apporté plus de bénéfices que d'inconvénients.

Les tableaux 19 et 20 résument les données recueillies pour l'objectif 3.

Tableau 19 Objectif 3 – Rubrique Évaluation et amélioration continue – éléments contributifs au développement de la collaboration selon la dimension institutionnelle

Dimension institutionnelle			
Regroupement régional	**Intention d'évaluation du projet**	**Stratégies mises en œuvre en lien avec la collaboration**	**Total**
RG1	✓	✓	2
RG2	✓		1
RG4		✓	1
RG5		✓	1
RG6			0
TOTAL	2	3	

Tableau 20 Objectif 3 – Rubrique Retombées – éléments contributifs au développement de la collaboration selon la dimension personnelle

Dimension personnelle		
Regroupement régional	**Avantage supérieur aux inconvénients**	**Total**
RG1	✓	1
RG2	✓	1
RG4	✓	1
RG5		0
RG6		0
TOTAL	3	

En somme, un seul regroupement, le RG1, considère avoir mis en place à la fois des stratégies d'amélioration continue en lien avec la collaboration, avoir obtenu plus d'avantages que d'inconvénients et envisage d'évaluer le projet à terme.

INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

Les objectifs de cette recherche sont de décrire et comprendre les processus de création et de déploiement des regroupements régionaux afin de saisir les différents enjeux sous-jacents et d'identifier des facilitateurs pour favoriser le développement de la collaboration. Pour mieux asseoir notre réflexion, encore fallait-il savoir quels regroupements avaient effectivement développé une collaboration. Cette question préalable a été traitée par l'application de l'indice de la collaboration et de son échelle d'appréciation pour l'ensemble des regroupements régionaux. Les résultats du classement servent de cadre interprétatif et ouvrent la discussion des résultats.

6.1. RÉSULTATS DE L'INDICE DE LA COLLABORATION

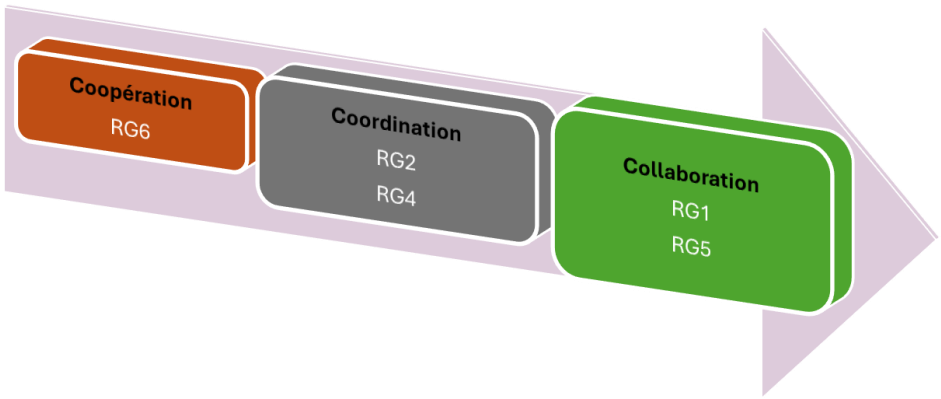
Le tableau 21 détaille l'application de l'indice de la collaboration pour chacun des regroupements régionaux qui ont fait partie de l'étude.

Tableau 21 Application de l'indice de la collaboration à l'ensemble des regroupements régionaux

Unité de mesure des critères	Degré de complexité			Intensité des caractéristiques						Niveau d'interdépendance				Classement sur le continuum des « 3 C » selon l'échelle d'appréciation
	Faible	Moyen	Élevé	But(s) partagés	Confiance	Leadership adapté	Engagement des parties prenantes	Dialogue	Transparence	Indépendance forte	Indépendance faible	Interdépendance faible	Interdépendance forte	
RG1			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓	• 3 critères de collaboration
RG2		✓		✓	✓	✓			✓			✓		• 3 critères de coordination
RG3	✓			S. O.	S. O.	S. O.	S. O.	S. O.	S. O.			✓		• 1 critère de coopération • 1 critère de coordination • 1 critère non disponible
RG4		✓			✓	✓			✓			✓		• 3 critères de coordination
RG5			✓	✓	✓	✓	✓						✓	• 1 critère de coordination • 2 critères de collaboration
RG6		✓				✓			✓	✓				• 2 critères de coopération • 1 critère de coordination
Total	1	3	2	3	4	5	2	1	4	1	0	3	2	

La figure suivante illustre le classement final des regroupements régionaux selon l'échelle d'appréciation présentée.

Figure 6 Classement final des regroupements régionaux d'après le continuum d'intensité des relations (3 C) selon l'échelle d'appréciation de l'indice de la collaboration



La mise en place des regroupements régionaux s'avère un processus complexe et dynamique, comportant des défis, tout en offrant des opportunités importantes. De nombreuses recherches soulignent l'importance de miser sur la collaboration quand il s'agit de résoudre une problématique suffisamment complexe (Agranoff, 2012 ; D'Amours et al., 2008a ; Keast et al., 2007). En fait, selon le type de problème, déterminé selon son niveau de complexité (Klijn et Koppenjan, 2016), la collaboration devient le mode d'organisation des relations qui s'impose. Cette prémisse à la collaboration est à l'origine de la construction de notre indice et contribue au classement des regroupements. La présence d'un degré élevé de complexité appelle à déployer des efforts pour la mise en place d'une véritable collaboration, c'est-à-dire un espace où l'intégration et l'intensité des relations développées par l'ensemble des acteurs en présence favorisent la recherche de solutions ayant une portée transformationnelle. En clair, la collaboration n'est pas une fin en soi, mais la réponse adéquate au traitement d'une problématique complexe. C'est ce que suggère le modèle de la collaboration de Gitlin et al. (1994) en parlant de l'importance de *déterminer l'adéquation collaborative.*

Les résultats de l'application de l'indice présenté au tableau 21 illustrent la place de chaque regroupement sur le continuum des 3 C. Les deux regroupements régionaux classés dans la catégorie « collaboration » – RG1 et RG5 – se distinguent par leur degré de complexité élevé selon l'indice de la collaboration comparativement aux autres regroupements. Le moindre degré de complexité des autres regroupements n'enlève rien au fait que ceux-ci aient pu vivre des situations compliquées. C'est notamment le cas du RG6, qui a dû mettre un terme à ses activités en cours de processus parce que les obstacles rencontrés sont devenus insurmontables. Ce regroupement se retrouve à l'autre bout du continuum, soit en « coopération ».

6.2. DISCUSSION DES RÉSULTATS PAR THÈME

6.2.1. CONDITIONS DE DÉPART

Dans le contexte du projet TrRéussies, où chaque regroupement régional avait le mandat de réaliser une recherche servant à la coconstruction d'un modèle de soutien aux transitions réussies, les conditions de départ et de déploiement de ces regroupements se sont concrétisées en fonction notamment du contexte régional, de la spécificité de leur projet de recherche ou de leur historique partenarial. Ainsi, le RG1 et le RG5 ont misé sur le recrutement de parties prenantes avec lesquelles ils avaient un historique partenarial fort, contrairement au RG6 où les parties prenantes travaillaient ensemble pour une première fois. Les relations antérieures avec les parties prenantes jouent un rôle crucial. Selon Mitchell et al. (2017), la confiance établie au préalable facilite la communication, réduit les tensions et accélère l'implémentation des projets. Les participant.e.s issu.e.s de groupes ayant déjà collaboré par le passé rapportent une expérience plus fluide et plus efficace, ce qui confirme les travaux de Huxham et Vangen (2000).

Le RG1 et le RG5 ont pu développer un cadre de référence commun et résoudre de manière efficace les divergences de perception rencontrées notamment en s'assurant que les buts étaient partagés par toutes les parties prenantes, que celles-ci y adhéraient et que leur compréhension était univoque. Cet effort en continu fait partie de leur complexité. Le RG6 n'a ainsi pas réussi à le faire, comme en témoignant la mécompréhension des liens entre le projet TrRéussies et le mandat qui leur avait été confié. Sutcliffe (2023) affirme que la clarté des objectifs communs renforce la résilience organisationnelle et la capacité d'adaptation en période de crise.

Par ailleurs, le RG1 et le RG5 ont jugé bon de formaliser leur structure de gouvernance en s'appuyant surtout sur des documents structurants dans le cas du RG5 ou plutôt sur des échanges en continu pour le RG1. Selon McCann-Kyte (2019), cette formalisation permet de structurer les interactions et de garantir une responsabilité partagée entre les acteurs. Mais elle ne constitue pas à elle seule un gage de collaboration.

Nos résultats soutiennent que lors de la création d'un espace collaboratif, il importe de procéder à une articulation stratégique des dimensions institutionnelle et personnelle, principalement en portant une attention particulière à la sélection des parties prenantes (Blomgren Bingham et al., 2008), à leur compréhension univoque, à leur adhésion aux buts poursuivis ainsi qu'à la pertinence de formaliser ou non la structure de gouvernance.

6.2.2. DÉPLOIEMENT

Outre le degré de complexité, le classement des regroupements selon l'indice de la collaboration s'appuie sur la présence d'une ou de plusieurs des six caractéristiques de la collaboration reconnues par plusieurs chercheur.se.s. À cet égard, le RG1 obtient une note parfaite en témoignant de la présence de l'ensemble des caractéristiques. Ce qui n'est pas le cas pour le RG5, bien que classé en « collaboration », qui en obtient 4 sur 6, tout comme le RG2, classé dans « coordination ».

Comment expliquer le classement final du RG5 en l'absence de certaines caractéristiques, notamment le dialogue ? Deux propositions s'imposent. D'abord, le niveau d'interdépendance entre les parties prenantes pallie ces absences. Les entrevues et l'analyse des questionnaires révèlent que la forte interdépendance des parties prenantes développée au fil de leur longue expérience de travail en commun ainsi que la structuration formelle du regroupement, notamment par un engagement écrit des parties prenantes, peuvent être des facteurs de protection et servir de mécanismes de gestion des risques face aux tensions (Agranoff, 2020, Lanoville, 2019). Pour le RG5, lorsque les tensions persistent au sein du regroupement, les parties concernées entament une négociation. De sorte que le dialogue se déroule de manière ciblée et ponctuelle en fonction de l'objet et s'établit entre les parties prenantes concernées selon des règles préétablies et connues de tous. Cela vient nuancer des recherches antérieures soutenant que le dialogue minimise les malentendus (Edmondson, 2018 ; Erickson, 2021). Mais comme le soulignent Gitlin et al. (1994), une différenciation claire des responsabilités permet d'éviter les malentendus et de renforcer l'efficacité de la collaboration. En définissant précisément les rôles de chacun, on réduit les risques de confusion, ce qui permet de maximiser les résultats tout en évitant les conflits. La clarté des rôles contribue aussi à l'engagement des parties prenantes. Cette autre caractéristique se retrouve uniquement chez le RG1 et le RG5.

La seconde proposition a trait à la variation de l'intensité des relations en cours de processus au sein d'un espace collaboratif. À partir de l'indice, nous observons que RG5 se classe dans la catégorie de « coordination » pour le critère des caractéristiques. À l'instar de Keast et al. (2007), la coordination peut être considérée comme un refuge, moins exigeant en matière de temps, plus efficace et permettant de maintenir une certaine autonomie pour les différentes parties prenantes. Notre indice induit que la collaboration, bien qu'ayant une intention et une portée transformationnelles, ne se développe pas de manière linéaire et n'est pas nécessairement vécue en continu. Il semble possible qu'au sein d'un processus collaboratif, il y ait des moments ou des objets qui puissent convenir à un moindre niveau d'intensité relationnelle sans compromettre l'impact transformatif recherché. Kaur et al. (2024) affirment que l'adaptabilité des processus est essentielle pour naviguer dans des environnements complexes et dynamiques actuels.

Pour Vangen et Huxham (2014), la confiance est une condition nécessaire au succès de la collaboration. Elle peut être préexistante à l'expérience collaborative et ainsi faciliter son renforcement en cours d'expérimentation, d'où l'importance d'assurer son maintien. C'est le cas pour le RG1 et le RG5. Au contraire, si elle est peu ou pas présente au départ, le défi est de la construire en cours de processus. Il s'agit du *trust-building loop* (Vangen et Huxham, 2014). Ces relations de confiance permettent une meilleure compréhension mutuelle, réduisant ainsi les malentendus et améliorant la dynamique de groupe. Tous les regroupements affirment avoir réussi à créer de la confiance à l'exception du RG6. Mais comme toutes les autres caractéristiques, la confiance ne peut être jugée suffisante pour assurer une véritable collaboration à moins d'être associée au niveau d'engagement des parties prenantes. Comme le soulignent Ansell et Gash (2007), Feist et al. (2020) et Plummer et al. (2021), la transparence joue un rôle crucial dans l'établissement d'un climat de confiance et dans la promotion d'un dialogue ouvert. Elle permet non seulement de clarifier les attentes, mais aussi de faciliter la résolution des problèmes lorsqu'ils surviennent.

La gestion de la collaboration est centrale quand on pense aux conditions de succès d'un espace collaboratif (Agranoff, 2012 ; Agranoff et McGuire, 2003 ; Ansell et Gash, 2007). Outre les différentes fonctions de gestion, elle se manifeste principalement par le leadership exercé. Agranoff (2003, dans, Voets, 2014) soulève l'importance d'adapter le leadership dans un contexte de collaboration interorganisationnelle (Maillet et al., dans Bazinet et al., 2021). Pour leur part, Jovanovic et Ciric (2016) mettent en avant l'importance d'un leadership transformationnel, surtout en éducation, capable d'inspirer et de mobiliser les membres autour d'une vision partagée. Nos résultats croisés montrent que le seul regroupement manifestant une prise de décision consensuelle est classé dans la catégorie « collaboration ». Paradoxalement, la majorité des personnes répondantes de tous les regroupements estiment que le leadership de leur regroupement était adapté. Ceci renforce l'hypothèse que différents types de leadership sont nécessaires selon l'intensité et l'intégration des relations de l'espace collaboratif, d'où leur caractère adaptatif.

Que dire des regroupements classés en « coordination » ? La combinaison des critères montre que le RG2 et le RG4 ont un niveau d'interdépendance faible, qui se définit principalement par l'absence d'une structure formelle, une mouvance importante des parties prenantes et le maintien de l'autonomie des parties prenantes. À cela s'ajoute une prise de décision centralisée, bien que fondée sur la consultation et l'incapacité à gérer de manière efficace les tensions aux dires des personnes répondantes. La coordination est par ailleurs considérée comme un type de relation rassurant parce qu'elle est plus connue et utilisée. Elle produit également des résultats appropriés étant donné la moindre complexité de la situation à traiter. Mais sa capacité à transformer les pratiques ou à offrir des solutions innovantes reste à démontrer.

En bref, à partir des conditions de départ, le déploiement d'un espace collaboratif se fait en considérant principalement le niveau d'interdépendance des parties prenantes conjugué aux caractéristiques de l'engagement, la solidité de leur confiance mutuelle et le leadership exercé. De plus, les variations rencontrées dans l'intensité des relations au fil du temps appellent l'importance de l'adaptabilité dans l'exercice du leadership d'un espace collaboratif. Puisque le paradoxe de la collaboration est sa forte capacité à créer des tensions, il importe de mettre en place des mécanismes de gestion d'une grande souplesse. Ces éléments s'inscrivent dans les dimensions institutionnelle, personnelle et sociale puisqu'ils touchent à la fois les règles et l'organisation de l'espace collaboratif, les capacités individuelles et les relations entre les acteurs en présence.

6.2.3. OBSTACLES

Sur le plan des obstacles, on constate que des zones d'inconfort persistent, notamment quant à la gestion du temps, souvent rendue difficile par les priorités multiples et les charges de travail élevées. Les recherches d'Ansell et Gash (2007), de Keast et Mandell (2014) et de Vangen et Huxham (2014) rapportent qu'il faut de trois à cinq ans pour qu'une expérience interorganisationnelle permette de développer la collaboration. Ce temps long a pour effet d'inférer un niveau d'engagement important pour toutes les parties impliquées. Si les niveaux d'implication varient entre les membres du groupe, cela peut générer des disparités qui affectent l'engagement collectif. Ces divergences, souvent exacerbées par des oppositions d'opinions,

voire de la résistance, compliquent les échanges et rendent la prise de décision plus difficile, ce qui nuit à l'efficacité globale du processus sans oublier qu'elles favorisent une certaine mouvance des acteurs mêmes. Les résultats de cette recherche suggèrent que la mouvance des parties prenantes n'est pas un obstacle en soi si la gestion de ces allées et venues est appropriée comme ce fut le cas pour le RG1 (collaboration), le RG2 (coordination) et le RG5 (collaboration).

Les obstacles se manifestent tant dans la collaboration interordres, interorganisationnelle ou dans une gouvernance multiniveau comme celle du projet TrRéussies. Chaque niveau présente ses propres défis, mais tous convergent vers l'impératif d'adopter une approche cohérente et intégrée pour surmonter ces difficultés. À cet égard, le RG1 et le RG5 font la démonstration que les stratégies de gestion des tensions déployées et la capacité à faire des compromis des parties prenantes sont des avenues prometteuses pour surmonter ces perturbations.

Nos résultats mettent en évidence l'importance d'une collaboration s'inscrivant dans la durée et les difficultés qui en découlent. En proposant l'idée que les expériences collaboratives doivent être pensées à moyen ou à long terme, le projet offre une vision nouvelle des collaborations éducatives qui dépasse la logique de projets à court terme, souvent fragiles et peu durables. Cette dimension temporelle force une réflexion sur l'échéancier des projets, la disponibilité des parties prenantes à moyen et à long terme ainsi que les ressources à prévoir.

6.2.4. FACILITATEURS ET RETOMBÉES

À travers l'analyse des entrevues et des questionnaires, plusieurs facilitateurs clés émergent comme essentiels à la réussite des projets des regroupements régionaux. Parmi eux, on trouve la confiance, la disponibilité des ressources et la présence d'un dialogue ouvert et transparent.

6.2.4.1. LA CONFIANCE ET LES RESSOURCES SUFFISANTES

Parmi les facilitateurs proposés dans le questionnaire, la majorité des personnes répondantes ont choisi la confiance et les ressources suffisantes. La confiance se révèle être un levier majeur pour la réussite des projets collaboratifs. Selon Dirks et Ferrin (2001), un climat de confiance permet de réduire les incertitudes et de favoriser l'engagement des participant.e.s. Les personnes répondantes de cette étude soulignent que la confiance est fondamentale pour éviter les comportements opportunistes et favoriser une collaboration harmonieuse. Les craintes, les priorités divergentes ou un manque de compréhension des buts communs sont autant de sources de résistance, selon Richards (2016), qui peuvent compliquer considérablement les interactions, réduire la portée des efforts collectifs et retarder, voire compromettre, l'établissement des relations de confiance.

Le *trust-building loop*, dont parlent Vangen et Huxham (2014), fait référence à l'importance des conditions de départ, où les attentes de la collaboration même doivent être formulées. Ce premier jalon pour l'établissement de la confiance est suivi d'un second qui consiste à accepter une prise de risque plus grande si on veut instaurer la collaboration. C'est le cas pour le RG5 – collaboration – qui est le seul regroupement dont les parties prenantes se sont entendu au préalable sur des valeurs communes et à les avoir enchâssées dans une charte.

Il s'avère que les ressources demeurent un facteur clé pour assurer le déploiement optimal d'un espace collaboratif. Cette recherche montre que les ressources financières ont été au rendez-vous pour les regroupements à l'étude, ce qui n'a pas constitué un enjeu. Toutefois, ce qui ressort davantage c'est l'attention qu'il faut accorder aux ressources non financières telles que l'expertise et les compétences des parties prenantes, car elles contribuent au développement de la confiance qui est le premier facilitateur selon les personnes répondantes. À cet égard, le RG6 – en coopération – est le seul regroupement à ne pas reconnaitre la compétence et la pertinence de certaines parties prenantes, en plus de juger ne pas avoir la compétence ou l'expertise nécessaire pour mener à bien le projet.

6.2.4.2. LE DIALOGUE ET LA TRANSPARENCE

Le dialogue est le facilitateur qui a reçu l'appui de tous les regroupements. Cependant, le dialogue ne peut se faire que dans une relation de confiance dans un rapport de renforcement mutuel, jumelé paradoxalement à une prise de risque. L'importance de la sécurité psychologique, mise en avant par Edmondson (2018), est également soulignée par les participant.e.s comme étant essentielle pour encourager les échanges ouverts et la créativité. Schruijer (2020) note que la régularité des interactions est cruciale pour maintenir un climat de confiance et d'engagement entre les partenaires. La capacité à faire des compromis peut nous informer sur la capacité à établir un dialogue et la transparence perçue à cet égard. Ici encore, le RG1 – en collaboration – se démarque au même titre que le RG2 et le RG4 – en coordination. Dans le cas du RG5, nous avons déjà discuté des facteurs de protection présents et des mécanismes de gestion des risques en place pouvant expliquer que seulement la moitié des personnes répondantes ont reconnu qu'il y avait du dialogue et de la transparence.

6.2.5. LIBERTÉ D'ACTION

Afin d'apporter un éclairage complémentaire à notre compréhension des facilitateurs de la collaboration, une analyse quantitative non paramétrique a été ajoutée à notre stratégie d'analyse essentiellement qualitative. Cet ajout nous a permis de dégager certains facteurs qui influenceraient favorablement la réalisation des projets collaboratifs, notamment dans le cadre des transitions interordres. En effet, des résultats significatifs de comparaisons inter-groupes indiquent que la liberté d'action rapportée par les personnes répondantes du RG1, où la collaboration est prédominante, est un facilitateur important contrairement au RG6, où la coopération est plus présente ($p=0,037$).

6.2.6. RETOMBÉES

Les résultats d'analyses quantitatives triangulés avec nos interprétations qualitatives montrent que la nature du projet et la manière dont il est structuré influencent les perceptions des participant.e.s de manière significative quant à leur capacité d'agir et aux bénéfices professionnels. Les résultats suggèrent également qu'un regroupement avec une plus grande intensité des relations de collaboration perçoit sa capacité à résoudre des problèmes complexes ($p=0,039$) comme accrue. En d'autres termes, plus un regroupement se situe sur un continuum d'intensité et de complexité accrue de relations telle que la collaboration, plus les participant.e.s

estiment avoir la capacité de résoudre un problème complexe. Cela renforce l'importance de prendre en considération le degré de complexité de la situation à résoudre comme prémisse à l'établissement d'un espace collaboratif.

Les analyses non paramétriques utilisées pour examiner les différences entre les regroupements catégorisés sur le continuum des 3 C – coopération, coordination, collaboration – montrent qu'il existe à plusieurs égards une variabilité similaire à la fois à l'intérieur des regroupements et entre les regroupements sur la base de ces catégories. En effet, il n'a pas été possible de faire de grandes distinctions systématiques entre les regroupements en fonction des catégories. Cependant, cette variabilité observée pourrait soutenir l'hypothèse de l'existence d'une fluctuation de l'intensité des relations en cours de processus. Chaque région a vécu une expérience unique, avec des particularités subtiles dans les perceptions des personnes répondantes, particulièrement en ce qui concerne les facilitateurs et les retombées du projet.

En bref, en accord avec les recherches antérieures, nos résultats pointent quatre facilitateurs favorisant le développement de la collaboration, soit l'établissement de relations de confiance, l'engagement de ressources appropriées, tant financières que celles liées à la compétence et à l'expertise des parties prenantes, ainsi que l'importance d'établir un dialogue en toute transparence de manière continue. Par ailleurs, la perception accrue d'être capable de résoudre des problèmes complexes en situation de collaboration conjuguée à une plus forte liberté d'action milite en faveur de la mobilisation de tous les acteurs concernés par les transitions vers les études supérieures. Ces derniers étant invités à entreprendre les efforts nécessaires pour développer une collaboration interorganisationnelle et interordres, malgré les risques inhérents, afin de répondre adéquatement à l'enjeu des transitions interordres.

6.3. APPORT ORIGINAL DU PROJET DE RECHERCHE ET LIMITES

Les sections qui suivent présentent les principales forces et limites de l'étude.

6.3.1. LES FORCES DU PROJET DE RECHERCHE

D'abord, cette étude confirme les résultats de plusieurs recherches antérieures sur la collaboration interorganisationnelle, tout en apportant un nouvel éclairage sur le processus de développement de la collaboration. Par la construction d'un indice de la collaboration flexible bien qu'exploratoire, cette recherche ouvre la voie à la prise en compte des fluctuations de l'intensité des relations entre les diverses parties prenantes en cours de processus appelant à une gestion souple et adaptative (Lanoville, 2019). L'indice intègre aussi l'importance d'établir une adéquation entre le degré de complexité du problème à traiter et la pertinence de mettre en place un espace collaboratif, ce qui constitue une deuxième force. En plus de déterminer les principales caractéristiques de la collaboration, nos résultats relèvent l'importance de certains facilitateurs qui offrent des balises utiles pour quiconque veut comprendre plus en profondeur ce type de relation et connaitre les principaux marqueurs favorisant son succès. Enfin, la souplesse de l'indice proposé sert à la fois d'outil d'analyse pour le/la chercheur.se et d'instrument de mise en œuvre pour le/la praticien.ne.

6.3.2. LES LIMITES

Comme toute recherche, la présente étude comporte des limites. D'abord, une saine prudence est de mise quant à la justesse de l'indice de la collaboration proposé. Bien que celui-ci semble prometteur pour distinguer la collaboration des autres formes de travail en commun, pour mieux comprendre la pertinence de sa mise en œuvre et sa mise en œuvre en soi, il en est au stade exploratoire. Il sera souhaitable d'en faire une application auprès d'un plus large échantillon dans différents contextes afin de préciser et de peaufiner les critères et leurs indicateurs

Un deuxième point d'attention mérite d'être rappelé à propos de la méthode d'études de cas multiples retenue pour cette recherche. Bien que cette approche permette de porter un regard en profondeur sur un phénomène, les résultats qui en découlent ne peuvent pas être généralisés.

Enfin, l'analyse des données présente quelques limites. L'exclusion du RG3 du classement final est motivée par son taux de réponse incomplet et trop variable lors de la collecte de données. Nous avons toutefois convenu de conserver les données recueillies lors de l'entrevue ainsi que celles obtenues aux questions sur le déploiement du projet puisqu'elles pouvaient enrichir notre compréhension des premiers objectifs. Nous avons toutefois dû l'exclure du classement final n'ayant pas suffisamment de données pour un des trois critères. Par ailleurs, l'écart entre le moment de la tenue des entrevues et celui de la passation du questionnaire peut avoir une incidence sur les résultats. En effet, près de six mois se sont écoulés entre les moments de collecte pouvant ainsi influencer les perceptions des personnes participantes selon l'état d'avancement des travaux.

6.3. ARRIMAGE ET PERTINENCE DES RÉSULTATS POUR LE MODÈLE DE SOUTIEN AUX TRANSITIONS INTERORDRES RÉUSSIES (MSTR)

La présente étude fournit aux populations utilisatrices les indicateurs à prendre en compte pour déterminer si les conditions préalables sont réunies avant d'entreprendre un processus de déploiement d'un espace collaboratif. Elle outille les praticien.ne.s sur la manière dont les espaces collaboratifs peuvent se constituer en ciblant des facilitateurs permettant d'établir et d'intensifier les relations entre les acteurs en présence afin de développer de la collaboration. Pour le MSTR, nous retenons l'importance de traiter la problématique des transitions vers les études supérieures dans un contexte collaboratif où toutes les parties impliquées sont responsables d'enrichir la démarche et de contribuer à sa réussite.

L'un des résultats majeurs de cette étude soutient toute l'importance à accorder à la composition des espaces collaboratifs, notamment en s'assurant de la diversité des parties prenantes (acteurs éducatifs, organisations locales, entreprises, etc.), de leur engagement actif ainsi que de leur expertise. En plus de ces éléments essentiels à la collaboration, les acteurs en présence doivent avoir la capacité de travailler dans un contexte à haut risque. Cette diversité permet de mobiliser des ressources variées et de trouver des solutions créatives aux problèmes complexes rencontrés lors des transitions interordres. Le MSTR indique d'ailleurs que la réussite des

transitions dépend en grande partie de l'implication des acteurs clés comme les personnes étudiantes, les familles, les personnes enseignantes, les institutions et les organismes communautaires.

En somme, sachant que les tensions et les obstacles en cours de processus sont incontournables, les résultats mettent l'accent sur l'importance de l'interconnexion et la synergie des divers éléments contributifs et de les communiquer avec transparence dès le départ.

RECOMMANDATIONS

METTRE EN PLACE UNE COLLABORATION INTERORGANISATIONNELLE ET INTERORDRES POUR TRAITER DE LA PROBLÉMATIQUE DES TRANSITIONS VERS LES ÉTUDES SUPÉRIEURES

Comme l'étude l'a révélé, la collaboration n'est pas un objectif en soi, mais un moyen de résoudre des problèmes complexes qui nécessitent l'implication de multiples parties prenantes et l'exploitation d'une variété de compétences. La collaboration interorganisationnelle et interordres, qui repose sur des relations partagées entre différents niveaux d'enseignement et entre diverses institutions, est donc essentielle pour résoudre les défis posés par les transitions vers les études supérieures. Elle doit être considérée comme un processus continu et évolutif, qui prend en compte la complexité des parcours des personnes étudiantes et la diversité des enjeux rencontrés par les différentes parties prenantes. Elle exige une prise de risque pour les acteurs en présence qui doivent en assumer la portée transformationnelle.

ACCORDER UNE ATTENTION PARTICULIÈRE AUX CONDITIONS DE DÉPART EN MISANT SUR LA DIVERSITÉ DES PARTIES PRENANTES ET LEUR EXPERTISE

Un autre facteur déterminant pour offrir un soutien optimal aux transitions réside dans la sélection et l'engagement des parties prenantes. Il est recommandé d'intégrer une diversité d'acteurs dans le processus collaboratif, en tenant compte de leur expertise spécifique, de leurs ressources et de leur volonté de s'investir activement dans la recherche de solutions. L'implication d'acteurs variés, qu'ils viennent d'organisations éducatives, de structures communautaires, d'entreprises locales, d'organisations publiques ou parapubliques ou de la société civile, permet non seulement de mieux comprendre les enjeux sous différents angles, mais aussi de multiplier les ressources disponibles pour soutenir les personnes étudiantes dans leur parcours. La volonté d'engagement est la clé : il est important de favoriser des relations fondées sur un engagement mutuel et une capacité à contribuer aux changements.

CHOISIR LES PARTIES PRENANTES EN FONCTION DE LEUR PERTINENCE ET DE LEUR CAPACITÉ À TRAVAILLER DANS UN CONTEXTE COLLABORATIF

Un des facilitateurs au maintien de la collaboration est la présence de ressources expertes et compétentes au sein de l'espace collaboratif qui font l'objet d'une reconnaissance mutuelle. Mais la création et l'accroissement de l'intensité et de l'intégration des relations s'insèrent dans la dimension institutionnelle qui offre une structure de gouvernance ainsi que des règles et des procédures appropriées. Dans sa dimension personnelle, l'ensemble des parties prenantes doivent démontrer leur capacité à évoluer dans un espace collaboratif en manifestant notamment la souplesse et l'adaptabilité indispensables à la réussite de cette expérience accaparante. Dans sa dimension sociale, l'ensemble des parties prenantes doit témoigner de leur capacité à évoluer dans un environnement à haut risque et à fort potentiel de changement.

PRÉVOIR UN ÉCHÉANCIER RÉALISTE ET ACCEPTÉ PAR TOUTES LES PARTIES PRENANTES

Étant donné que les expériences collaboratives, et en particulier celles qui visent à soutenir les transitions interordres, se déploient sur un moyen ou long terme, il est crucial de définir des échéanciers réalistes. Ces échéanciers doivent être élaborés en concertation avec toutes les parties prenantes afin de garantir que les délais sont à la fois réalisables et adaptés aux contraintes de chacun. L'acceptation d'un calendrier commun permet d'assurer un travail progressif et cohérent, sans précipitation ni pression inutile, tout en maintenant la motivation et l'engagement des acteurs sur le long terme. Il est également important de prévoir des moments réguliers de réévaluation et d'ajustement des échéances en fonction de l'évolution des conditions et des besoins.

DÉVELOPPER DES PROCESSUS D'AMÉLIORATION CONTINUE DU PROJET

Pour garantir le succès à long terme des projets collaboratifs, il est essentiel de prévoir des mécanismes d'amélioration continue. Ceux-ci permettent non seulement de mesurer les progrès réalisés, mais aussi de détecter rapidement les obstacles et d'ajuster les stratégies en fonction des résultats observés. À certains moments et selon les objectifs poursuivis, il est possible qu'un regroupement ait besoin de basculer dans une phase de coopération ou de coordination afin d'accroitre son efficacité plutôt que de persister en mode de collaboration. Enfin, l'expérience collaborative devrait faire l'objet à terme d'une évaluation incluant des indicateurs qualitatifs et quantitatifs, afin de prendre en compte à la fois les impacts mesurables sur les personnes étudiantes et les dynamiques relationnelles entre les parties prenantes.

ACCEPTER LA FORCE TRANSFORMATIONNELLE DE LA COLLABORATION

Développer la collaboration interordres ou interorganisationnelle induit des changements importants dans les pratiques de chacun. Dans un contexte de complexité élevée, comme les transitions vers les études supérieures, les résultats obtenus par la collaboration supposent que chacun.e aura accepté de mettre à l'épreuve ses façons de faire afin de dégager une solution inédite, durable, adaptée au fort potentiel de pérennité. C'est ce qu'on appelle l'avantage collaboratif (Huxham, 1996).

CONCLUSION

Cette étude a permis de répondre aux objectifs spécifiques définis pour explorer la collaboration au sein des regroupements régionaux soutenant les transitions interordres. Cette recherche a la particularité d'avoir élaboré un indice de la collaboration à partir de l'expérience de six regroupements régionaux ayant comme mandat de produire une recherche sur les mesures de transition au sein de divers établissements scolaires de leur région, au bénéfice de la coconstruction d'un modèle de soutien aux transitions pour le projet TrRéussies. La construction de l'indice de la collaboration a une double visée. D'abord, il sert à vérifier si les regroupements ont développé des relations d'un niveau d'intégration et d'intensité suffisamment élevé pour être qualifié de collaboratif. Ensuite, l'indice peut servir d'outil aux praticien.ne.s qui désirent mettre en place un espace collaboratif. Il cible les principaux facilitateurs, alerte sur les obstacles à éviter et définit les critères sur lesquels la collaboration peut se développer.

Les résultats montrent, à l'instar de plusieurs recherches antérieures, que le développement de la collaboration représente le niveau d'intensité des relations le plus intégré entre parties prenantes, ayant une portée transformatrice et nécessaire quand il s'agit de résoudre des problématiques complexes telles que les transitions vers les études supérieures. Grâce au classement sur le continuum des 3 C à partir de l'indice de la collaboration, cette étude témoigne de l'existence de fluctuations de l'intensité des relations en cours de processus, sans pour autant entraver la collaboration en place. Cela montre qu'une gestion et un leadership souples et adaptés sont importants pour naviguer dans cette turbulence inhérente à la collaboration. Cette perspective peu étudiée jusqu'à maintenant mérite d'être explorée davantage dans de futures recherches.

Par ailleurs, les résultats montrent qu'il est important avant de s'engager dans la mise en œuvre d'un espace collaboratif, d'en estimer sa pertinence selon le degré de complexité de la problématique à traiter. Étant donné que l'effort nécessaire pour développer et maintenir la collaboration demande du temps, des ressources suffisantes et des parties prenantes engagées et réceptives aux changements possibles de leurs propres pratiques, il va de soi que le choix des acteurs en présence – organisations et personnes – doit reposer sur leur capacité à travailler au sein d'un espace collaboratif, exigeant et confrontant.

De plus, les résultats de cette étude confirment que la réussite des projets collaboratifs repose sur une approche holistique, prenant en compte les dimensions institutionnelles, personnelles et sociales. L'ensemble des dimensions doivent être intégrées de manière stratégique dans la structuration des projets afin d'assurer leur succès à long terme. Comme le mentionnent Keast et al. (2007), chaque expérience de travail en commun doit déterminer le meilleur agencement possible en fonction de son contexte et de la problématique à traiter. Cela a été le cas des regroupements qui ont tous, à l'exception du RG6, réussi à produire la recherche demandée dans le cadre du projet TrRéussies sans pour autant avoir évolué dans un espace collaboratif.

Enfin, à l'instar de McEvily et Tortoriello (2011), nous soutenons que des collaborations réussies interorganisationnelles ou interordres peuvent favoriser une culture d'innovation et de partage des connaissances au sein et entre les institutions. D'autres recherches sont à faire quant aux liens entre les résultats obtenus à l'issue d'une collaboration et leur portée innovante ainsi qu'entre l'expérience collaborative et l'apprentissage social possible.

BIBLIOGRAPHIE

Agranoff, R. (2012). *Collaborating to manage: A Primer for the public sector.* Georgetown University Press.

Agranoff, R. (2020). *Collaborative public management: New strategies for local governments.* Routledge.

Agranoff, R. et McGuire, M. (2001). Big questions in public network management research. *Journal of Public Administration and Research Theory, 11*(3), 295-326. http://www.jstor.org/stable/3525819

Allenbach, M., Duchesne, H., Gremion, L. et Leblanc, M. (2016). Le défi de la collaboration entre enseignants et autres intervenants dans l'école inclusive : croisement des regards. *Revue des sciences de l'éducation, 42*(1), 86-121. https://doi.org/10.7202/1036895ar

Amey, M. J., Eddy, P. L. et Ozaki, C. C. (2007). Demands for partnership and collaboration in higher education: A model. *New Directions for Community Colleges,* (139), 5-14. https://doi.org/10.1002/cc.288

Ansell, C. et Gash, A. (2007). Collaborative governance in theory and practice. *Journal of Public Administration Research and Theory, 18*(4), 543-571. https://doi.org/10.1093/jopart/mum032

Ansell, C., Doberstein, C., Henderson, H., Siddiki, S. et Hart, P. (2020). Understanding inclusion in collaborative governance: A mixed methods approach. *Policy and Society*, *39*(4), 570-591. https://doi.org/10.1080/14494035.2020.1785726

Armitage, D., Plummer, R., Berkes, F., Arthur, R., Charles, A., Davidson-Hunt, I., Diduck, A., Doubleday, N., Johnson, D., Marschke, M., McConney, P. et Pinkerton, E. (2009). Adaptive co-management for social-ecological complexity. *Frontiers in Ecology and the Environment, 7,* 95-102. https://doi.org/10.1890/070089

Baluteau, François. (2017). *L'école à l'épreuve du partenariat : organisation en réseau et forme scolaire.* Academia l'Harmattan.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory.* Prentice-Hall.

Bastien, N., Chenard, P., Doray, P. et Laplante, B. (2013). *L'accès à l'université : le Québec est-il en retard?*, Note de recherche 2013-01, CIRST.

Bazinet, A., Boudreau, C. et Charbonneau, M. (2021). *La collaboration interorganisationnelle : conditions, retombées et perspectives en contexte public.* Presses de l'Université du Québec.

Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C. (2010). *Les pratiques collaboratives en milieu scolaire.* Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire. https://crires.ulaval.ca/guide_sec_nouvelle_version.pdf

Benoit, V. et Angelucci, V. (2011). Réflexion autour du concept de coenseignement en contexte inclusif. *Éducation et francophonie, 39*(2), 105-121. https://doi.org/10.7202/1007730ar

Berger, J., Motte, A. et Parkin, A. (2009). *Le prix du savoir. L'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada* (4e ed.). Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire.

Bergeron, G. et Granger, N. (2016). Les retombées de deux projets de recherche-action impliquant une collaboration interprofessionnelle sur le développement des pratiques inclusives au secondaire. *Education Sciences and Society, 7*(1). https://doi.org/10.3280/ess1-2016oa3504

Beuret, J., Pennanguer, S. et Tartarin, F. (2006). D'une scène à l'autre, la concertation comme itinéraire. *Natures Sciences Sociétés, 14*, 30-42. https://www.cairn.info/revue--2006-1-page-30.htm

Blomgren Bingham, L. et O'Leary, R. (2008). *Big ideas in collaborative public management.* M. A. Sharpe.

Blomgren Bingham, L., Sandfort, L. et O'Leary, R. (2008). Learning to do and doing to learn. Teaching managers to collaborate in networks. Dans L. Blomgren Bingham et R. O'Leary, R. (dir.). *Big ideas in collaborative public management* (p. 270-285). M. A. Sharpe.

Boies, I. (2012). *L'apport de la collaboration à la persévérance chez les enseignants en insertion professionnelle.* [Mémoire de maitrise, Université du Québec à Trois-Rivières]. https://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/5173/

Bonin, S., Duchaine, S. et Gaudreault, M. (2015). *Portrait socioéducationnel des étudiants de première génération.* Projet interordres sur l'accès et la persévérance aux études supérieures des étudiants de première génération. Université du Québec. https://reseau.uquebec.ca/system/files/documents/memoires_avis_rapports/portrait_epg_faits_saillants.pdf

Bouchard, J. -M., Pelchat, P. et Boudreault, P. (1996). Les relations parents et intervenantes : perspectives théoriques, *Apprentissage et socialisation, 17*(1-2), 21-34.

Bouffard, T., Grégoire, S. et Vézeau, C. (2012). *Déterminants de l'adaptation et la persévérance de l'étudiant de première génération.* Rapport de recherche, programme Actions concertées. Fonds de recherche du Québec-Société et culture. https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2021/09/pt_bouffardt_rapport-2012_perseverance-etudiant.pdf

Bourque, D. (2010). *Concertation et partenariat. Entre levier et piège du développement des communautés.* Presses de l'Université du Québec.

Boussaguet, L., Jacquot, S. et Ravinet, P. (2014). *Dictionnaire des politiques publiques* (4e éd.). Presses des Sciences Po.

Brinkerhoff, J. M. (2002). Government-nonprofit partnership: A defining framework. *Public Administration and Development, 22*(1), 19-30. https://doi.org/10.1002/pad.203

Caradona, S. L. (2012). *Interinstitutional collaboration practices between Virginia community colleges and high schools involved in dual enrollment articulation agreements*. [Thèse de doctorat, The George Washington University]. https://www.proquest.com/docview/963536822?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true

Careau, E., Brière, N., Houle, N., Dumont, S., Maziade, J., Paré, L., Desaulniers, M. et Museux, A.-C. (2018). *Continuum des pratiques de collaboration interprofessionnelle en santé et services sociaux - Guide explicatif.* Réseau de collaboration sur les pratiques interprofessionnelles en santé et services sociaux (RCPI). https://www.ciusss-capitalenationale.gouv.qc.ca/sites/d8/files/docs/ProfSante/RCPI/Guide-continuum-pratique-CIP.pdf

Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) et ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (2018). *Les transitions scolaires de la petite enfance à l'âge adulte.* https://rire.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2018/08/CTREQ-Projet-Savoir-Transitions-scolaires.pdf

Champagne, E. et Gaudreault, F. (2019). *Étude sur la collaboration interprofessionnelle et interordre au Québec*. Centre d'études en gouvernance, Université d'Ottawa. https://ruor.uottawa.ca/server/api/core/bitstreams/9068de72-2f40-4e4d-be5f-f96cfdcb0b4e/content

Checkland, P. (1981). *Systems thinking, systems practice*. John Wiley & Sons.

Commission des États généraux sur l'éducation. (1996). *Les États généraux sur l'éducation 1995-1996. Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires.* Gouvernement du Québec. http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/39893

Conseil supérieur de l'éducation. (2010). *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial.* Commission de l'enseignement collégial. https://www.cse.gouv.qc.ca/publications/transition-secondaire-collegial-50-0471/

Conseil supérieur de l'éducation. (2019). *Les collèges après 50 ans : regard historique et perspectives.* Avis au ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2019/05/50-0510-AV-colleges-apres-50-ans.pdf

Conseil supérieur de l'éducation. (2019). *Les réussites, les enjeux et les défis en matière de formation universitaire au Québec.* Avis au ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2019/12/50-0521-avis-reussites-enjeux-defis-universitaire-1.pdf

Corriveau, C., Breuleux, A., Kobiela, M. et Oliveira, I. (2017). *Projet ARIM [Actions et rapprochements interordres en mathématiques] : processus de rapprochement des pratiques d'enseignement de mathématiques pour favoriser un passage plus harmonieux pour les élèves lors de transitions scolaires*. Rapport de recherche, programme Actions concertées, Fonds de recherche du Québec-Société et culture https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/4188880

Couture, C. et Pulido, L. (2017). La recherche participative en éducation et la transformation des pratiques au Saguenay–Lac-Saint-Jean : synthèse et prospective. *Revue hybride de l'éducation, 1*(1), p. 185-196. https://doi.org/10.1522/rhe.v1i1.17

Creswell, I. W. (2012). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2e éd). SAGE Publications.

Dallaire, L. (2008). Les partenariats en formation professionnelle et technique. Un regard sur les pratiques d'ici et d'ailleurs. Dans M. Boisclair et L. Dallaire (dir.), *Les défis du partenariat dans les administrations publiques*. *Un regard systémique - Théorie et pratique* (p. 343-360). Presses de l'Université du Québec.

D'Amour, D., Ferrada-Videla, M., Rodriguez, L. S. et Beaulieu, M. D. (2008a). The conceptual basis for interprofessional collaboration: Core concepts and theoretical frameworks. *Journal of Interprofessional Care, 19*(1), 116-131. https://doi.org/10.1080/13561820500082529

D'Amour, D., Goulet L., Labadie, J.-F., San Martín-Rodriguez, L. et Pineault R. (2008b). A model and typology of collaboration between professionals in healthcare organizations. *BMC Health Services Research*, *8*(188). https://doi.org/10.1186/1472-6963-8-188

D'Amour, D. et Oandasan, I. (2005). Interprofessionality as the field of interprofessional practice and interprofessional education: An emerging concept. *Journal of Interprofessional Care, 10*, 8-20. http://dx.doi.org/10.1080/13561820500081604
De Clercq, M. (2019). L'étudiant sur les sentiers de l'enseignement supérieur. *Les Cahiers de recherche du Girsef,* 116, 1-25. https://ojs.uclouvain.be/index.php/cahiersgirsef/issue/view/4523
De Clercq, M., Dogniaux, D., Dubois, V. et Renard, J. (2024). *De la salle de classe aux auditoires : analyse des spécificités de la transition des adultes en reprises d'études.* Journée de rentrée du master en Éducation.
Dirks, K. T. et Ferrin, D. L. (2001). The role of trust in organizational settings. *Organization science, 12*(4), 450-467. https://doi.org/10.1287/orsc.12.4.450.10640
Divay, G., Belley, S. et Prémont, M. C. (2013). Introduction. La collaboration intersectorielle : spécificités, questionnements et perspectives. *La revue de l'innovation dans le secteur public,18*(2), 1-22.
Divay, G. et Paquin, S. (2013). L'administration publique dans la gouvernance multiniveau infranationale : état de la question et perspectives. *Télescope, 19*(1), 1–24. https://doi.org/10.7202/1017149ar
Doray, P., Kamanzi, P. C., Laplante, B., Moulin, S., Picard, F. et Pilote, A. (2019). *Le rôle social de l'éducation : entre la protection et la mobilité sociales*. Rapport de recherche, programme Actions concertées, Fonds de recherche du Québec-Société et culture. https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2021/05/rapport_p.doray_phase3_role-education.pdf
Doray, P., Lessard, C., Roy-Vallières, M., St-Denis, X., Grenier, V. et Prats, N. (2024). *Bulletin de l'égalité des chances en éducation, édition 2024.* Observatoire québécois des inégalités.
Dye, T. R. (1972). *Understanding public policy.* Prentice-Hall.
Edmondson, A. C. (2018). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth.* Wiley.
Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *The Academy of Management Review, 14*(4), 532-550. https://doi.org/10.2307/258557
Emerson, K. et Nabatchi, T. (2015). *Collaborative governance regimes.* Georgetown University Press.
Erickson, S. (2021). Communication in a crisis and the importance of authenticity and transparency. *Journal of Library Administration*, *61*(4), 476-483. https://doi.org/10.1080/01930826.2021.1906556
Feist, A., Plummer, R. et Baird, J. (2020). The inner-working of collaboration in environmental management and governance: A systematic mapping review. *Environmental Management, 66*(5). 801-815. https://doi.org/10.1007/s00267-020-01337-x
Finnie, R., Childs, S. et Wismer, A. (2011). *Groupes sous-représentés à des études postsecondaires : éléments probants extraits de l'Enquête auprès des jeunes en transition.* Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES).
Frenette, M. (2007). *Pourquoi les jeunes provenant de familles à plus faible revenu sont-ils moins susceptibles de fréquenter l'université ? Analyse fondée sur les aptitudes aux études, l'influence des parents et les contraintes financières.* Document de recherche, Statistique Canada.
Friend, M., Cook, L. H., Hurley-Chamberlain, D. et Shamberger, C. T. (2010). Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 20,* 27-9.
Gagnon, Y.-C. (2012). *L'étude de cas comme méthode de recherche* (2e éd.). Presses de l'Université du Québec. https://canadacommons.ca/artifacts/1883061/letude-de-cas-comme-methode-de-recherche/2632234/
Gibson, C. B. et Cohen, S. G. (2003). *Virtual teams that work: Creating harmony in a chaotic world.* Jossey-Bass.
Gitlin, L. N., Lyons, K. J. et Kolodner, E. (1994). A model to build collaborative research or educational teams of health professionals in gerontology. *Educational Gerontology, 20*(1), 15-34. https://doi.org/10.1080/0360127940200103
Hashem, S. et Johnston, L. A. (2022). Intercollegiate Ped Days : travaillons ensemble, soyons plus forts ensemble. *Pédagogie collégiale, 35*(4), 35-44. https://eduq.info/xmlui/handle/11515/38409
Howlett, M., Ramesh, M. et Perl, A. (2009). *Studying public policy: Policy cycles & policy subsystems* (3e éd). Oxford University Press.
Huxham, C. (1996). *Creating collaborative advantage*. Sage Publications.
Huxham, C. et Vangen, S. (2000). Ambiguity, complexity and dynamics in the membership of collaboration. *Human Relations, 53,* 771-806. https://doi.org/10.1177/0018726700536002
Huxham, C. et Vangen, S. (2004). *Managing to collaborate: The theory and practice of collaborative advantage* (1ère éd.). Routledge.

Jovanovic, D. et Ciric, M. (2016). Benefits of transformational leadership in the context of education. Dans A. Sandu, T. Ciulei et A. Frunza (dir.), *Logos universality mentality education novelty* (p. 496–503). https://doi.org/10.15405/epsbs.2016.09.64

Kamanzi, P. C., Doray, P., Bonin, S., Groleau, A. et Murdoch, J. (2010). Les étudiants de première génération dans les universités : l'accès et la persévérance aux études au Canada. *Revue canadienne de l'enseignement supérieur, 40*(3), 124.

Kamanzi, P. C. et Maroy, C. (2017). La stratification des établissements secondaires au Québec. Quels effets sur les chances d'accès à l'enseignement universitaire? Dans P. C. Kamanzi, G. Goastellec et F. Picard (dir.), *L'envers du décor. Massification de l'enseignement supérieur et justice sociale* (p. 61-83). Presses de l'Université du Québec.

Kaur, H., Reddy, K. K., Reddy, M. K. et Hanafiah, M. M. (2024). Collaborative approaches to navigating complex challenges and adapting to a dynamically changing world. Dans H. Kaur, K. K. Reddy, M. K. Reddy et M. M. Hanafiah (dir.*), Integration of AI, Quantum Computing, and Semiconductor Technology* (pp. 209-234). IGI Global.

Keast, R., Brown, K. et Mandell, M. (2007). Getting the right mix: Unpacking integration meanings and strategies. *International Public Management Journal, 10*(1), 9–33. https://doi.org/10.1080/10967490601185716

Keast, R., Mandell, M. et Agranoff, R. (2014). *Network theory in the public sector: Building new theoretical frameworks*. Routledge.

Keast, R. et Mandell, M. (2014). The collaborative push: Moving beyond rhetoric and gaining evidence. *Journal of Management & Governance, 18*, 9-28. https://doi.org/10.1007/s10997-012-9234-5

Klijn, E. H. et Koppenjan, J. (2016). *Governance networks in the public sector*. Routledge.

Landry, C. et Gagnon, G. (1999). Les notions de partenariat et de collaboration induisent-elles un nouveau mode de recherche entre l'université et le milieu? *Cahiers de la recherche en éducation, 6*(2), 163-188. https://doi.org/10.7202/1017002ar

Lanoville, C. (2019). Quels dispositifs de gestion pour soutenir la gouvernance régionale collaborative ? Le cas de trois tables régionales d'éducation interordres. *Revue ERADE, 2*(1), 43–63. http://www.aderae.ca/wp-content/uploads/2019/12/Revue-ERAdE-Vol2-no1-Lanoville.pdf.

Lapointe, J.-J. (1992). *La conduite d'une étude de besoins en éducation et en formation. Une approche systémique.* Presses de l'Université du Québec.

Le Robert Dico en ligne. (2024, septembre). *Collaboration.* https://dictionnaire.lerobert.com/definition/collaboration

Le Moigne, J.-L. (1995). *Les épistémologies constructivistes.* Presses de l'Université de France.

Little, J. W. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers College Record*, *91*(4), 509-536. https://doi.org/10.1177/016146819009100403

Marion, É. et Touati, N. (2022). La gestion du développement de la collaboration intersectorielle pour soutenir la réussite scolaire : quelles pratiques adopter? *Revue ERADE, 5*(1), 2546. https://doi.org/10.7202/1098480ar

McCann-Kyte, C. (2019). Building a culture of collaboration. *The Dissertation in Practice at Western University,* 91. https://ir.lib.uwo.ca/oip/91/

McEvily, B. et Tortoriello, M. (2011). Measuring trust in organisational research: Review and recommendations*. Journal of Trust Research, 1(*1), 23-63. https://doi.org/10.1080/21515581.2011.552424

McEwan, E. K. (1997*). Leading your team to excellence: How to make quality decisions.* Thousand Oaks.

Michaux, V., Defélix, C. et Raulet-Croset, N. (2011). Boosting territorial multi-stakeholder cooperation, coordination and collaboration: Strategic and managerial issues. *Management & Avenir, 50*(10), 122. https://doi.org/10.3917/mav.050.0122

Miles, M. B. et Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives* (2e éd). De Boeck.

Milward, H. B. et Provan, K. G. (2000). Governing the hollow state. *Journal of Public Administration Research and Theory, 10*(2). 359-380. https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.jpart.a024273

Ministère de l'Éducation. (2020). *Référentiel de compétences professionnelles : profession enseignante.* Gouvernement du Québec. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel_competences_professionnelles_profession_enseignante.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2005). *Rapport sur l'accès à l'éducation.* Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/publications/education_avenir_rapport.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2010). *Guide pour soutenir une première transition scolaire de qualité*. Gouvernement du Québec. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/famille/publications-adm/Service_de_garde/Guide-soutenir-premiere-transition-scolaire.pdf

Ministère de l'Enseignement supérieur. (2021). *Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur 2021-2026.* Gouvernement du Québec. https://www.quebec.ca/gouvernement/politiques-orientations/plan-reussite-enseignement-superieur

Mintzberg, H. (2009). *Managing.* Pearson Prentice Hall.

Mintzberg, H. (2013). *Simply managing: What managers do—and can do better.* Berrett-Koehler Publishers.

Mitchell, R. K., Agle, B. R. et Wood, D. J. (1997). Toward a theory of stakeholder identification and salience: Defining the principle of who and what really counts. *Academy of Management Review, 22*(4), 853–886. https://doi.org/10.2307/259247

Moreau, A., Robertson, A. et Ruel, J. (2005). De la collaboration au partenariat : analyse de recensions antérieures et prospective en matière d'éducation inclusive. *Éducation et francophonie, 33*(2), 142–160. https://doi.org/10.7202/1079105ar

O'Leary, R. et Bingham, L. B. (2009). *The collaborative public manager: New ideas fort the twenty-first century.* Georgetown University Press.

Organisation mondiale de la Santé. (2010). *Framework for action on interprofessional education & collaborative practice.* Department of human ressources for health.

Paquet, G. (2011). *Gouvernance collaborative : un antimanuel.* Liber.

Paquette, A.-M. et Pilon, J. (2022). La collaboration dans tous ses états. *Pédagogie collégiale, 35*(4). 4-5. https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38408/Edito-35-4-22.pdf

Pellerin, G., Portelance, L., Vivegnis, I. et Boisvert, G. (2020). Responsabilités et rôles institutionnels et interinstitutionnels dans le contexte de la formation des enseignants associés au Québec. *McGill Journal of Education, 55*(1), 12–34. https://doi.org/10.7202/1075717ar

Plummer, R., Witkowski, S., Smits, A. et Dale, G. (2021). The issue of performance in Higher education institution - Community partnerships: A Canadian perspective. *Journal of Higher Education Policy and Management, 43*(5), 537-556. https://doi.org/10.1080/1360080X.2020.1858386

Portelance, L., Borges, C. et Pharand, J. (2011). *La collaboration dans le milieu de l'éducation : dimensions pratiques et perspectives théoriques*. Presses de l'Université du Québec.

Projet TrRéussies. (2024). *Cadre de référence commun du projet TrRéussies.* Document inédit. Université du Québec.

Projet TrRéussies. (2024). *Structure du projet TrRéussies.* Document inédit. Université du Québec

Prud'homme, D., Bellemare, M. et Caroly, S. (2014). *La collaboration interprofessionnelle dans les équipes de santé au travail du Québec.* 50e congrès international de la Société d'ergonomie de langue française.

Richards, S. B. (2016). Overcoming barriers to collaboration. Dans S. B. Richards, C. Lawless Frank, M.-K. Sableski et J. M. Arnold (dir), *Collaboration among professionals, students, families, and communities* (p. 134-148). Routledge.

Sauvé, L. (2002). Le partenariat en éducation relative à l'environnement : pertinence et défis. *Éducation relative à l'environnement*, 3. https://doi.org/10.4000/ere.6603

Savoie-Zajc, L. (2008). L'entrevue semi-dirigée. Dans B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (5e éd., p. 337-360). Presses de l'Université du Québec.

Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4e éd.). Jossey-Bass.

Schruijer, S. (2020). The dynamics of interorganizational collaborative relationships: Introduction. *Administrative Sciences, 10(*3), 53. https://doi.org/10.3390/admsci10030053

Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization.* Doubleday.

Senge, P. M. (2014). *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. Crown Business.

Senge, P. M. (2020). *The dawn of system leadership.* Stanford Social Innovation Review.

Sicotte, C., D'Amour, D. et Moreault, M.-P. (2002). Interdisciplinary collaboration within Quebec community health care centres. *Social Science & Medicine, 55*(6), 991-1003. https://doi.org/10.1016/S0277-9536(01)00232-5

Sutcliffe, K. M. (2023). Building cultures of high reliability: Lessons from the high reliability organization paradigm. *Anesthesiology clinics, 41*(4), 707-717. https://doi.org/10.1016/j.anclin.2023.03.012

Touati, N. et Maillet, L. (2017). Soutenir l'émergence d'une écologie d'espaces d'innovation grâce à des communautés stratégiques : leçons d'une expérience au Québec. *Politiques et management public, 34*(3-4), 247–266. https://doi.org/10.3166/pmp.34.2017.0014

Touati, N., Maillet, L., Paquette, M.-A., Denis, J. L. et Rodríguez, C. (2019) Understanding multilevel governance processes through complexity theory: An empirical case study of the Quebec health-care system. *International Journal of Public Administration, 42*(3), 205-217. https://doi.org/10.1080/01900692.2017.1423501

Turkewitsch, L. et Stein, M. (2013). La gouvernance multiniveau et la nouvelle gestion publique : des idées nouvelles à intégrer aux approches traditionnelles du fédéralisme dans le contexte de l'étude des relations intergouvernementales. *Télescope, 19*(1), 85–114. https://doi.org/10.7202/1017153ar

Université du Québec. (2015). *Favoriser la collaboration interordres pour accompagner tous les jeunes vers la réalisation de leur plein potentiel.* Université du Québec.

Université du Québec. (2023). *Transitions réussies vers les études supérieures.* https://reseau.uquebec.ca/fr/nos-initiatives/transitions-reussies-vers-les-etudes-superieures

Vangen, S. et Huxham, C. (2003). Nurturing collaborative relations: Building trust in interorganizational collaboration. *The Journal of applied behavioral science, 39*(1), 5-31. https://doi.org/10.1177/0021886303039001001

Vangen, S. et Huxham, C. (2014). Building and using the theory of collaborative advantage. Dans R. Keast, M. Mandell et R. Agranoff (dir.), *Network theory in the public sector. Building new theoretical framework* (p. 51-67). Routledge.

Voets, J. (2014). Developing network management theory through management channels and roles. Dans R. Keast, M. Mandell et R. Agranoff (dir.), *Network theory in the public sector. Building new theoritical framework* (p. 118-134). Routledge.

Zay, D. (1994). Établissements et partenariats en France. Dans C. Landru et F. Serre (dir.), *École et entreprise : vers quel partenariat?* (p. 61-72). Presses de l'Université du Québec. https://www.jstor.org/stable/j.ctv18pgvx6

ANNEXES

ANNEXE 1 – SYNTHESE VERSION COURTE

En s'intéressant au processus de développement de la collaboration au sein de la principale constituante du projet TrRéussies vers les études supérieures, soit les regroupements régionaux, la recherche Soutenir les transitions vers les études supérieures par la transition interordres est un projet dit transversal. Ce projet vise à décrire et à mieux comprendre les processus de création et de déploiement des regroupements régionaux, à déterminer les principaux enjeux et obstacles rencontrés et à dégager des facilitateurs menant au développement d'une collaboration.

Une collecte de données auprès des six regroupements régionaux s'est effectuée d'abord par une entrevue auprès de la personne représentante du regroupement, suivie de l'envoi d'un questionnaire en ligne auprès de toutes les parties prenantes concernées. Les données d'entrevue recueillies ont fait l'objet d'une analyse de contenu sur NVivo et certaines données du questionnaire ont fait l'objet d'une analyse de variance avec des tests non paramétriques. L'analyse des résultats a servi à construire un indice de la collaboration inédit afin de mieux cerner ce qu'est la collaboration in situ. Une échelle d'appréciation a permis de catégoriser chaque regroupement sur le continuum des « 3 C », composé de la coopération, de la coordination et de la collaboration.

Les résultats montrent que la création d'espace collaboratif est pertinente si le degré de complexité de la situation à traiter est suffisamment complexe, si le niveau d'interdépendance est fort et si un certain nombre de caractéristiques sont présentes, tels que la compréhension univoque et l'adhésion aux buts, la confiance, la présence d'un leadership adapté, l'engagement des parties prenantes, la présence d'un dialogue et la transparence. Tous ces critères sont interreliés de manière stratégique et leur intensité varie en cours de processus. L'application de notre indice permet de conclure que deux regroupements sur six étaient en collaboration.

La recherche formule six recommandations afin de mieux soutenir les transitions par la mise en place d'espace collaboratif. Selon les populations utilisatrices, les transitions vers les études supérieures constituent une problématique suffisamment complexe qui nécessite la mise en place d'une collaboration interorganisationnelle et interordres. Pour ce faire, une attention particulière doit être portée à la composition de l'espace collaboratif en misant sur la diversité des parties prenantes, leur expertise et leur capacité à travailler dans un contexte à haut risque et à portée transformationnelle tout en investissant le temps et les ressources nécessaires.

Mots-clés : collaboration, transition interordres, conditions de départ, déploiement, facilitateurs

ANNEXE 2 – OUTILS DE COLLECTE

GUIDE D'ENTREVUE

Visées de la 1re phase de la collecte de données :

- Aborder le premier objectif de recherche soit de décrire le processus de mise en place des espaces de collaboration dans les projets visant à soutenir les transitions interordres.
- Décrire de façon factuelle et temporelle les actions réalisées ainsi que les faits et les événements qui ont facilité le processus de collaboration.
- Approfondir les réalités sur le plan de la collaboration interordres et interprofessionnelle dans chaque projet réalisé dans le cadre de TrRéussies et de ses retombées.

Personnes ciblées : les chercheur.se.s principaux.les des six regroupements régionaux du projet TrRéussies (ou les professionnel.le.s de recherche, si délégué.e.s).

Outils de collecte des données : Entrevue individuelle semi-dirigée

Durée : environ 60 à 90 minutes

Préambule :

- Bonjour Madame/Monsieur x ! Mon nom est y. Nous nous sommes rencontrés à plusieurs reprises dans le cadre des activités organisées par Transitions réussies. Je vous remercie d'avoir accepté de contribuer au projet en participant à cette entrevue !
- Les questions qui vous seront posées visent à nous aider à mieux comprendre le processus de mise en place de l'espace de collaboration dans le cadre de votre projet régional. **L'optique n'est pas de recueillir des données quant aux perceptions et au vécu, mais bien de recueillir les faits, les événements et les actions entreprises qui vous ont permis de créer et de déployer votre projet.**
- Nous avons prévu environ 60 à 90 minutes pour l'entrevue.
- Afin d'avoir accès à des données les plus complètes et les plus fidèles possibles, nous vous demandons la **permission d'enregistrer cette entrevue**. (Envoyer un formulaire de consentement avant).

Consignes aux personnes responsables de l'utilisation de ce guide :

- Outil conçu pour mieux comprendre le processus de création et de mise en place des espaces de collaboration dans les projets visant à soutenir les transitions interordres.
- L'optique n'est pas de recueillir des données quant aux vécus et aux perceptions des personnes participantes, mais de **recueillir les faits, les événements et les actions entreprises pour faciliter la création et le déploiement des projets** visant le soutien aux transitions scolaires.

Structure du guide d'entrevue :

- **Les conditions de départ** incluent les sous-thèmes suivants :
  - antécédents de la collaboration ;
  - modalités de recrutement des parties prenantes/participation ;
  - but de la collaboration ;
  - valeurs communes ;
  - ressources et pouvoir des parties prenantes.
- **Le déploiement du projet** inclut les sous-thèmes suivants :
  - gouvernance (structure de gouvernance, vision et règles de collaboration) ;
  - gestion et administration (rôles et responsabilités des parties prenantes, style de gestion et leadership, logistique) ;
  - ressources financières, ressources non financières et temps ;
  - dynamique collaborative et communication.
- L'évaluation, l'amélioration continue et les retombées attendues incluent les sous-thèmes suivants :
  - stratégie d'évaluation et reddition de compte ;
  - stratégie d'amélioration continue ;
  - retombées (sur la collaboration, sur les objectifs du projet, sur le développement professionnel et sur le plan de l'innovation).

Légende : Questions incontournables : indispensables au traitement du sujet.

Questions complémentaires : Posées pour relancer la discussion ou recadrer les réponses vers les aspects ciblés par le thème.

Thème	Sous-thème	Question incontournable	Question complémentaire
Conditions de départ	Antécédents de la collaboration	**Question brise-glace :** Comme personne responsable du projet, pouvez-vous vous présenter en quelques mots et nous dire ce qui vous a amené à travailler sur ce projet ? Parlez-nous davantage des antécédents de collaboration avec vos collaborateurs actuels, le cas échéant.	Quelle était la **nature de la collaboration précédente**, le cas échéant ? (Antagonisme, coopération, etc.)
	Modalités de recrutement/participation	Comment le recrutement des parties prenantes du projet a-t-il été réalisé ?	Qui assume la responsabilité du recrutement des parties prenantes du projet ? Est-ce que des **incitatifs à la participatio**n, tels qu'un dégrèvement

Thème	Sous-thème	Question incontournable	Question complémentaire
			(libération de tâche), une possibilité de publication, une rémunération, etc., ont été prévus ou constatés ? Si oui, lesquels ? Est-ce que la participation des organisations/des personnes a été réalisée **de façon volontaire** ? Si la participation était obligatoire et imposée : par qui, comment, pourquoi ? Est-ce que de **nouveaux membres se sont joint**s au projet en cours de réalisation ? Si oui, quelles étaient les modalités de recrutement ?
	Buts de la collaboration	Pouvez-vous expliquer comment les buts (objectifs en matière de collaboration) pour ce projet ont été définis ? Avez-vous discuté des buts de la collaboration avec les parties prenantes ? Avez-vous développé des stratégies particulières pour maintenir l'adhésion des parties prenantes tout au long du projet ?	Est-ce que des **buts précis** ont été ciblés pour ce projet collaboratif ? Par qui ? Comment ? Est-ce que des **stratégies particulières** ont été envisagées pour **maintenir l'adhésion des parties prenantes** aux buts du projet ? Si oui, lesquelles ?
	Valeurs communes	Est-ce que l'instance créée a développé des valeurs communes de collaboration ? Si oui, quelles sont ces valeurs collaboratives ? Avez-vous des exemples ?	(p.ex. de réponse : confiance, transparence, etc.)

Thème	Sous-thème	Question incontournable	Question complémentaire
	Ressources et pouvoir des parties prenantes	Quelles sont les mesures qui ont été prises pour s'assurer que les parties prenantes disposent des ressources dont elles ont besoin (en matière de temps et d'expertise, par exemple) ? Pouvez-vous donner des exemples ?	Pouvez-vous préciser le **type de ressource** dont vous avez eu besoin ? **Par qui** ont-elles été offertes ? Quelles ressources ont été utilisées ? (p.ex. rencontres en ligne, le midi, gardiennage)
Déploiement	Gouvernance : Structure de gouvernance	Parlez-nous de votre structure de gouvernance. Parlez-nous du lien entre votre structure de projet et la structure de gouvernance de TrRéussies.	(Organigramme, répartition des rôles et des pouvoirs, etc.) Comment qualifieriez-vous son **niveau de formalisation** ? Rencontres de comités (p.ex. CS), reddition de compte, financement
	Vision et règles de collaboration	Avez-vous convenu sur une base formelle (protocole, accord, entente, règles, etc.) de la manière dont vous allez collaborer avec les parties prenantes dans le cadre du projet ? Précisez.	Qui, **avec qui** ? La manière dont vous allez collaborer a-t-elle été communiquée ? Si oui, par qui ? Par quels canaux et auprès de qui ?
	Gestion et administration Rôles et responsabilités	Expliquez-nous comment les rôles et les responsabilités des parties prenantes (incluant les vôtres) ont été définis et partagés dans le cadre du projet.	De quelle façon ces rôles et responsabilités ont-ils été définis et partagés ? Par qui ?
	Gestion et administration Style de gestion et leadership	Comment les décisions sont-elles prises dans votre regroupement ? Comment sont soutenues les initiatives propres à chacune des parties prenantes au sein du	Quelles stratégies permettent de mobiliser ou de responsabiliser les parties prenantes ? Comment est assuré le développement d'un

Thème	Sous-thème	Question incontournable	Question complémentaire
		projet ? Avez-vous des exemples ?	langage commun des parties prenantes ? Qui assument les responsabilités reliées au processus décisionnel ? Y a-t-il un protocole en place ?
	Gestion et administration Logistique	Comment l'organisation des activités liées à la réalisation du projet est-elle concrétisée ? (organisation des réunions, préparation de la documentation, convocation, prise de notes, suivis, etc.) Et en quoi favorise-t-elle la participation des parties prenantes ?	Comment les rencontres et les réunions de travail sont-elles encadrées ? Quels outils ? Quelles méthodes? Quelles stratégies? Quelles sont les mesures qui ont été mises en place en **prévention des obstacles à la participation aux réunions** et aux activités permettant l'atteinte des objectifs du projet ? (Équité : ceux qui demandent et ceux qui ne demandent pas)
	Ressources financières	Compte tenu du nombre des parties prenantes dans le projet, comment avez-vous organisé le processus de gestion budgétaire ? (centralisé ou pas, partage des ressources, etc.)	Les ressources financières font référence à l'argent, à l'espace, aux équipements et aux biens nécessaires à la réalisation du projet. Quel est le niveau d'engagement des parties prenantes sur le plan financier ? Est-ce que la gestion budgétaire a été adaptée ou pas à un mode de gestion collaboratif ?
	Ressources non financières	Comment vous assurez-vous que les parties prenantes au sein du projet participent de manière optimale selon leurs forces ?	Les ressources non financières font référence aux compétences, à l'expertise, aux données et aux informations, aux liens avec les populations cibles, à la crédibilité, à l'influence, à la capacité à rassembler

Thème	Sous-thème	Question incontournable	Question complémentaire
			les gens et à la légitimité. Par qui ? Est-ce que les ressources non financières ont été utilisées dans un mode collaboratif ? P.ex. je les ai choisies en fonction de leur expertise.
	Temps	Quelles mesures ont été mises en œuvre pour assurer la gestion du temps dans le projet ?	Par exemple : respect des échéances, disponibilités, etc., des parties prenantes
	Dynamique collaborative	Avez-vous mis en place des mécanismes de régulation des relations de collaboration ? Si oui, donnez-moi un exemple.	Culture professionnelle/ organisationnelle et relations interpersonnelles Quelles actions ont été entreprises pour favoriser le **climat de confiance** entre les parties prenantes ? Quelles actions ont été entreprises pour favoriser la **transparence entre les parties prenantes** ? Avez-vous prévu la mise en place des moyens pour gérer les conflits/tensions, le cas échéant ? Si oui, lesquels ?
	Communication	Comment les communications internes et externes sont-elles réalisées ?	**Qui assume la coordination des communications** entre les parties prenantes à l'intérieur et à l'extérieur de l'espace collaboratif ? Quels sont les **canaux de communication** à l'interne et à l'externe ? Comment s'opèrent la gestion et le partage des documents ? Quels **outils, plateformes**, etc., ont été utilisés pour favoriser le dialogue et le partage d'informations ?

Thème	Sous-thème	Question incontournable	Question complémentaire
Évaluation et retombées attendues	Stratégie d'évaluation et reddition de compte	Parlez-nous de la façon dont vous vous y prenez pour réaliser la reddition de compte. Dans l'éventualité où vous avez prévu évaluer le projet en cours (soit le travail du regroupement régional), parlez-nous de votre stratégie d'évaluation.	Quelle stratégie a été mise en place pour évaluer le projet, le cas échéant ? Est-ce que les parties prenantes participent à la reddition de comptes ? Si oui, de quelle manière ? Quelles sont les **actions entreprises** pour assurer la reddition de compte ?
	Stratégie d'amélioration continue	Dans l'éventualité où vous avez mis en place une stratégie d'amélioration continue du processus de collaboration, parlez-nous des actions entreprises à cet effet.	
	Retombées	À ce stade-ci du projet, pouvez-vous nommer des retombées anticipées conséquentes à la collaboration mise en place ?	**Retombées en conséquence directe de la collaboration** ? Est-ce que la participation au projet a résulté/a eu des effets concrets sur… Le développement de nouvelles compétences et/ou habiletés ? La compréhension des défis du travail collaboratif ? Le développement du réseau professionnel ? À l'externe : politiques publiques, institutionnelles, etc. ? L'initiation de nouveaux projets collaboratifs.

QUESTIONNAIRE SUR LA COLLABORATION DANS LE CADRE DU PROJET TRRÉUSSIES

Présentation

La recherche intitulée La collaboration interordres pour faciliter les mesures de soutien aux transitions vers les études supérieures est l'un des nombreux projets de recherche menés au sein de Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres, financé par le ministère de l'Enseignement supérieur. Le projet Transitions réussies est responsable de coconstruire un modèle de soutien aux transitions avec l'appui des divers regroupements régionaux qui y sont impliqués.

Les objectifs de cette recherche sont de décrire et de mieux comprendre les espaces collaboratifs que sont les regroupements régionaux qui par leur recherche respective contribuent à la réalisation d'un modèle de soutien aux transitions.

Ce questionnaire anonyme, d'une durée **d'environ 30 à 45 minutes**, aborde quatre thèmes principaux : les conditions de départ du regroupement régional, son déploiement, l'évaluation et l'amélioration continue au sein du regroupement régional et les retombées attendues de la collaboration.

Vous êtes invités à remplir le questionnaire **d'ici le 31 mai 2024.**

La première section du questionnaire correspond au formulaire de consentement.

Veuillez remplir le questionnaire en ayant en tête la collaboration au sein de votre regroupement régional (réponse à la question 1).

Pour toute question relative au questionnaire, veuillez contacter Sarah Martin-Roy (sarah.martin-roy@uquebec.ca).

Voici des définitions qui pourront vous être utiles en remplissant le questionnaire :

Regroupement régional : Il s'agit du projet régional sur le développement de modalités soutenant les transitions interordres dont font partie une équipe de recherche ainsi que différents organismes et établissements d'enseignement.

Parties prenantes : Regroupent toutes les personnes ou organisations actuelles ou passées du regroupement régional.

Équipe de recherche : Regroupe la ou le chercheur principal, les co-chercheurs, le cas échéant et la ou les personnes professionnelles de recherche.

Nous vous remercions pour votre participation !

L'équipe de recherche du projet collaboration

Il y a 61 questions dans ce questionnaire.

Formulaire de consentement à l'intention des personnes participantes au projet Transitions réussies

Titre de la recherche : Transitions réussies vers les études supérieures : La collaboration interordres pour faciliter les mesures de soutien aux transitions vers les études supérieures

Organisme subventionnaire : Ministère de l'Enseignement supérieur

Chercheuse principale : Julie Bergeron, Ph.D., Université du Québec en Outaouais

Co-chercheur.se.s : Stéphanie Demers, Ph.D., Université du Québec en Outaouais

Stéphane Allaire, Ph.D., Université du Québec à Chicoutimi

Carole Lanoville, Ph.D., Université du Québec à Montréal

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

Ce projet (# 2024-3182) est approuvé par le Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais.

1. Objectifs de la recherche

Cette recherche s'inscrit dans le projet de recherche *Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres*. La réalisation de ce dernier est soutenue par le travail réalisé par les différents acteurs de l'enseignement supérieur dans des espaces de collaboration interordres appelés regroupements régionaux. La recherche dont il est question ici vise à documenter les éléments clés d'une collaboration qui contribue au soutien aux transitions interordres et de mieux comprendre les enjeux, facilitateurs et obstacles liés à la création et au fonctionnement de ces espaces collaboratifs.

À la lumière de ces considérations, l'objectif général de ce projet est d'étudier la collaboration en regard du soutien aux transitions interordres. Quatre objectifs spécifiques en découlent :

1. Décrire le processus de mise en place des espaces de collaboration dans les projets visant à soutenir les transitions interordres.
2. Comprendre les enjeux et les obstacles liés à la création et au fonctionnement des espaces collaboratifs.
3. Documenter l'incidence de la collaboration, en regard des retombées sur les mesures en soutien aux transitions.
4. Dégager les facilitateurs relatifs aux espaces collaboratifs qui contribuent au soutien aux transitions interordres réussies.

2. Participation à la recherche sur une base volontaire

Nous vous invitons à participer à cette recherche qui comprend la passation d'un questionnaire anonyme en ligne sur LimeSurvey, d'une durée d'environ 30 à 45 minutes. Le questionnaire porte sur les conditions de départ du regroupement régional, le déploiement de la collaboration,

l'évaluation et l'amélioration continue de la gouvernance du regroupement régional ainsi que les retombées attendues de la collaboration.

3. Confidentialité

Les données collectées au cours de ce projet de recherche sont entièrement anonymes ; elles seront traitées de manière confidentielle et elles ne pourront en aucun cas mener à votre identification.

Les données collectées seront conservées sur le serveur sécurisé de l'Université du Québec. Seuls les chercheurs impliqués dans la recherche auront accès aux données, lesquelles seront conservées pour une période de sept ans (par respect pour les normes de toutes les organisations participantes) et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document. Elles seront détruites de manière irréversible (les données informatiques seront effacées).

4. Contributions

La réussite des personnes étudiantes dans leurs transitions interordres est un enjeu majeur dans la formation post-secondaire. La collaboration entre les divers acteurs de l'enseignement supérieur et des organisations qui œuvrent en appui à la persévérance et à la réussite dans les études est essentielle. Votre participation à cette recherche contribuera non seulement à comprendre ce qui fait qu'un espace collaboratif favorise, alimente et maintient la collaboration interordres, mais également à l'avancement des connaissances relatives aux conditions de collaboration propices pour soutenir les transitions réussies des personnes étudiantes.

La diffusion des résultats de cette étude se fera sous la forme d'un rapport de recherche, d'articles scientifiques, d'un article professionnel et de présentations dans des congrès.

5. Risque

Le risque associé à la participation à ce projet de recherche est minimal.

6. Droit de retrait et engagement du participant

Votre consentement dans LimeSurvey atteste que vous avez clairement compris les renseignements concernant votre participation au projet de recherche et indique que vous acceptez d'y participer. Il ne signifie pas que vous acceptez d'aliéner vos droits et de libérer les chercheurs de leurs responsabilités juridiques ou professionnelles. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps de la recherche, sans justification, sans préjudice. Vous pourrez quitter librement et à tout moment le questionnaire, mais une fois qu'il sera soumis, il ne pourra pas y avoir de destruction des données car celles-ci sont anonymes. Vous êtes aussi invités à imprimer la présente page concernant votre consentement si vous le souhaitez.

Votre participation devant être aussi éclairée que votre décision initiale de participer au projet, vous devez en connaître tous les tenants et aboutissants au cours du déroulement du projet de recherche. En conséquence, vous ne devrez jamais hésiter à demander des éclaircissements ou

de nouveaux renseignements au cours du projet. Si vous choisissez de vous retirer du projet, les données vous concernant seront détruites.

Enfin, je reconnais que :

1. Ma participation est volontaire et que je peux cesser ma participation au projet, et ce, sur simple avis verbal et sans donner d'explications.
2. Tous les renseignements que je fournirai seront confidentiels et mon identité ne sera jamais divulguée.
3. Les données collectées par questionnaire seront détruites après la période de 7 ans de conservation prévue.
4. J'ai pu poser mes questions et j'ai obtenu les renseignements nécessaires pour comprendre la nature de ma participation à ce projet.
5. J'obtiendrai réponse à toute question que j'aurai concernant ce projet en tout temps. Je n'aurai qu'à communiquer avec Mme Julie Bergeron à l'Université du Québec en Outaouais, responsable du projet (819-595-3900 poste 2643 ou julie.bergeron@uqo.ca).
6. J'obtiendrai réponse à toute question que j'aurai concernant mes droits en tant que participant en communiquant avec le président du Comité d'éthique à la recherche de l'Université du Québec en Outaouais, M. André Durivage (1-800-567-1283 poste 1781 ou andre.durivage@uqo.ca)

Veuillez noter qu'à des fins de contrôle, et de vérification, les données de recherche pourraient être consultées par le personnel autorisé de l'UQO, conformément au *Règlement relatif à l'utilisation des ressources informatiques et des télécommunications.*

Consentement

Après avoir pris connaissance des renseignements concernant ma participation à ce projet de recherche sur LimeSurvey, j'accepte de participer à la recherche. Mon consentement est implicitement donné par le retour du questionnaire complété. *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Oui
- Non

Questions sociodémographiques

1. Indiquez parmi les regroupements régionaux suivants, celui pour lequel vous remplissez le questionnaire. *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- 1.1 Compétence numérique interordres (REGROUPEMENT BAS-ST-LAURENT)
- 1.2 Réfléchir aux transitions entre les voies de formation sous la perspective des jeunes de la Mauricie (REGROUPEMENT MAURICIE)
- 1.3 Le soutien aux transitions interordres des personnes des populations de la diversité sexuelle et de genre, ethnoculturelle et d'étudiant.e.s parents (REGROUPEMENT MONTRÉAL)
- 1.4 Soutenir le développement des compétences intellectuelles transversales dans les transitions du secondaire à l'université (REGROUPEMENT OUTAOUAIS)
- 1.5 Démocratiser le recours aux mesures de soutien aux transitions interordres et intercycles (REGROUPEMENT SAGUENAY–LAC-SAINT-JEAN)
- 1.6 Des espaces de concertation pour favoriser les transitions interordres (REGROUPEMENT LAURENTIDES)

2. Indiquez parmi les options suivantes celle qui correspond à votre milieu de travail. *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- 2.1 Milieu éducatif (cégep, université, Centre de services scolaire, etc.)
- 2.2 Milieux non éducatifs (organismes communautaires, entreprise privée, organisme gouvernemental, etc.)

A. Conditions de départ

En répondant aux questions suivantes, ayez en tête l'expérience vécue dans le cadre du regroupement régional que vous avez identifié à la question 1.

Besoins et motivations à participer

3. Qu'est-ce qui justifie principalement votre implication dans le regroupement régional ?*

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- J'ai de l'intérêt personnel pour le sujet.
- J'ai été désigné par mon établissement d'attache.
- Je possède des compétences en lien avec le projet.

- Autre

4. Comment estimez-vous la contribution du regroupement régional au développement de votre organisation? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Faible
- Moyenne
- Élevée
- Je ne sais pas

5. Quel est votre principal incitatif pour participer au regroupement régional? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Aucun
- Rémunération
- Dégrèvement ou dégagement de tâche
- Possibilités de publications scientifiques
- Rayonnement professionnel
- Autre

6. Dans quelle mesure cet incitatif a été déterminant pour votre implication au sein du regroupement régional? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Pas important
- Peu important
- Moyennement important
- Très important
- Ne s'applique pas

7. Quelle est la principale raison qui vous motive à participer au regroupement régional ?*

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- L’intérêt pour les transitions interordres.
- L’intérêt de contribuer à une recherche.

- L’intérêt de faire du réseautage.
- L’intérêt d’aider les personnes étudiantes dans leur processus de transition interordres.
- J’y participe parce que mon organisation me le demande.
- Autre

Modalités de recrutement/participation

8. Comment avez-vous été sollicité ou amené à participer au regroupement régional ?*

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Je me suis porté volontaire.
- J’ai été désigné par mon organisation d’attache.
- J’ai été approché par un membre de l’équipe de recherche.
- Autre

9. Jusqu’à maintenant, avez-vous rencontré des défis liés à votre participation au regroupement régional? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Oui, précisez les défis rencontrés dans la zone de commentaire.

Faites le commentaire de votre choix ici :

Antécédents de collaboration

10. Est-ce que vous avez déjà eu à collaborer, par le passé, avec une ou plusieurs personnes ou organisations faisant partie du regroupement régional ? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Oui

11. Comment qualifiez-vous l’ensemble de vos collaborations passées? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Pas du tout satisfaisantes

- Peu satisfaisantes
- Satisfaisantes
- Très satisfaisantes
- Ne s'applique pas

12. Aviez-vous des appréhensions par rapport à votre participation au projet? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Aucune
- Quelques-unes, précisez dans la zone de commentaires.
- Plusieurs, précisez dans la zone de commentaires.
- Je préfère ne pas répondre

Faites le commentaire de votre choix ici :

Buts du regroupement régional et valeurs collaboratives

13. Est-ce que vous avez participé à la définition des buts du regroupement régional? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Oui

14. Par qui les buts du regroupement régional ont-ils principalement été définis? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Par l'ensemble des parties prenantes
- Par l'équipe de recherche
- Je ne sais pas
- Je ne connais pas les buts du regroupement régional

15. Comprenez-vous le (s) but(s) du regroupement régional ?*

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non

- Peu
- En partie
- Pleinement
- Je ne sais pas

16. Est-ce que vous adhérez aux buts du regroupement régional, tels que définis? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Peu
- En partie
- Pleinement
- Je ne sais pas

17. Est-ce que les buts du regroupement régional rejoignent les orientations de votre organisation d'attache? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Peu
- En partie
- Pleinement
- Je ne sais pas/ne s'applique pas

18. Jusqu'à maintenant, diriez-vous que le travail au sein du projet est collaboratif ? (p. ex. fait preuve de transparence, s'appuie sur la confiance, des buts clairs et partagés, etc.) *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Peu
- En partie
- Pleinement
- Je ne sais pas

19. Quelles sont les trois principales valeurs qui vous semblent être les plus importantes au sein du regroupement? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Ressources et pouvoir des parties prenantes

20. Selon vous, est-ce que vous disposez :*

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
20.1. De l'expertise et des compétences nécessaires à la réalisation du projet ?				
20.2. Du temps nécessaire à la réalisation du projet ?				
20.3. De la liberté d'action nécessaire pour contribuer au projet ?				

21. Comment percevez-vous votre contribution au regroupement régional? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Essentiellement consultative
- Variable, selon les phases du projet
- Très engagée, implication directe dans la réalisation du projet de recherche
- Autre

22. À quelle fréquence participez-vous aux rencontres du regroupement régional? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Jamais
- De façon sporadique (rarement)
- De façon ponctuelle (de temps en temps)
- De façon régulière
- Toujours

Gouvernance

23. Connaissez-vous la structure de gouvernance, c'est-à-dire les liens de fonctionnement entre les différentes parties prenantes au regroupement régional (p.ex. sous-comités, groupes de travail, table sectorielle, etc.) ?*

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Peu
- En partie
- Pleinement

24. Connaissez-vous le projet Transitions réussies vers les études supérieures? *****

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Un peu
- En partie
- Pleinement

25. Connaissez-vous les liens entre le projet de votre regroupement régional et le projet *Transitions réussies vers les études supérieures*? *****

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Un peu
- En partie
- Pleinement

26. Comment vos rôles et responsabilités ont-ils principalement été déterminés ?*****

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- En groupe, lors d'une réunion
- En privé, lors d'une rencontre
- Ils ont peu ou pas été définis de façon formelle
- Autre

27. Est-ce que vos rôles et vos responsabilités au sein du regroupement régional sont clairs pour vous? *****

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Pas du tout
- En partie
- La majorité du temps
- Oui

28. Dans quels domaines assumez-vous des responsabilités au sein du regroupement régional? *

Cochez tout ce qui s'applique.

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- Activités de recherche (rédaction, collecte de données, etc.)
- Activités de gestion ou d'administration (direction, coordination)
- Activités de diffusion (partage d'informations, etc.)
- Activités partenariales (concertation, consultation, etc.)
- Autre :

B. Déploiement

Dynamique collaborative (synergie)

29. Exprimez votre niveau d'accord avec les affirmations suivantes : *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
29.1. Je me sens impliqué dans les décisions prises au sein du regroupement régional.				
29.2. Le climat de confiance entre les parties prenantes me semble adéquat.				
29.3. Les parties prenantes font preuve de transparence dans les échanges.				
29.4. Les parties prenantes sont activement impliquées dans l'analyse des problèmes et l'élaboration des solutions, et non seulement dans l'exécution.				
29.5. Le nombre des parties prenantes au sein du regroupement régional me semble satisfaisant.				

29.6. Les parties prenantes proviennent d'organisations diverses.				
29.7. Les parties prenantes au projet me semblent toutes pertinentes.				
29.8. Le roulement ou le mouvement des parties prenantes au sein du regroupement régional nuit à l'avancement des travaux.				

Gestion et administration

30. Est-ce que vous avez participé à la définition du mode de fonctionnement du regroupement régional ? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Un peu
- Majoritairement
- Oui, j'en avais la responsabilité.

31. Le mode de fonctionnement du regroupement régional a-t-il été formalisé dans le cadre d'un protocole d'entente, d'un accord officiel, etc.? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Oui
- Je ne sais pas

32. Est-ce que le mode de fonctionnement mis en place facilite la collaboration entre les parties prenantes? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Un peu
- En partie
- Pleinement

33. Comment les tensions sont-elles principalement gérées au sein du projet, le cas échéant? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Par médiation
- Par confrontation
- Par négociation
- Elles ne sont pas gérées.
- Je ne sais pas
- Ne s'applique pas
- Autre

34. Face aux divergences d'opinions à l'interne, les parties prenantes de votre regroupement régional : *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Changent difficilement de position et les compromis sont rares.
- Évitent les confrontations en contournant les problèmes.
- Sont généralement capables de s'entendre pour atteindre un compromis.
- Je ne sais pas
- Ne s'applique pas

35. Qui assume la responsabilité de gérer les tensions au sein du regroupement régional, le cas échéant? *

Cochez tout ce qui s'applique.

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- La personne responsable du projet
- L'équipe de recherche
- L'ensemble des parties prenantes
- Les personnes directement concernées par la situation
- Je ne sais pas
- Ne s'applique pas
- Autre :

36. Comment le regroupement régional a-t-il favorisé le climat de confiance entre les parties prenantes, le cas échéant ?

Veuillez écrire votre réponse ici :

37. Qui assume principalement la coordination des communications entre les parties prenantes ? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- La personne responsable du projet
- L'équipe de recherche
- Une partie prenante en dehors de l'équipe de recherche
- Je ne sais pas
- Autre

38. Quels moyens, outils, plateformes, etc. sont utilisés pour favoriser le dialogue et le partage d'informations? *

Cochez tout ce qui s'applique.

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- Courriel
- Plateforme collaborative pour le travail en équipe (Teams, Zoom, etc.)
- Tableaux collaboratifs (Miro, etc.)
- Rencontres en présence
- Plateforme de partage (OneDrive, SharePoint, Google Drive, etc.)
- Je ne sais pas
- Autre :

39. Comment s'effectue la gestion des documents au sein du regroupement? *

Cochez tout ce qui s'applique.

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- La gestion est centralisée par l'équipe de recherche et nous demandons les documents, au besoin.
- La gestion est centralisée par l'équipe de recherche, mais les documents sont partagés avec les parties prenantes.
- La gestion est décentralisée et chacun gère ses documents.
- Autre :

40. Quels sont les défis et les obstacles en matière de communication au sein du projet? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

41. Qui assume le leadership relativement aux prises de décision au sein du regroupement régional ? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- L'ensemble des parties prenantes
- L'équipe de recherche
- Je ne sais pas
- Autre

42. En général, comment les décisions sont-elles prises au sein du regroupement régional? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Les décisions sont prises par l'équipe de recherche et les parties prenantes en sont informées.
- Les décisions se prennent après la consultation de l'ensemble des parties prenantes par l'équipe de recherche.
- Les décisions sont prises de façon consensuelle par l'ensemble des parties prenantes et l'équipe de recherche.
- Les décisions sont prises par vote par l'ensemble des parties prenantes.
- Je ne sais pas.
- Autre

43. Veuillez préciser votre niveau de satisfaction en lien avec les activités suivantes du regroupement régional : *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Insatisfaisant	Plutôt insatisfaisant	Plutôt satisfaisant	Satisfaisant	Je ne sais pas
43.1. L'organisation des réunions					
43.2. La préparation des documents facilitant la prise de décision					
43.3. Les actions facilitant la participation aux réunions et aux activités du regroupement régional					
43.4. Les suivis des actions prévues pour la réalisation du projet de recherche					
43.5. Le respect du plan de travail					

Efficacité et utilisation des ressources et du temps

Les ressources financières font référence à l'argent, au personnel, et aux infrastructures (espace, équipements et biens) nécessaires à la réalisation du projet.

44. Comment la gestion des ressources financières est-elle organisée dans votre regroupement ? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- De façon centralisée (gérée par l'équipe de recherche)
- De façon décentralisée (gérée par chaque partie prenante)
- Je ne sais pas
- Autre

45. Pouvez-vous décrire les défis vécus sur le plan des ressources financières et dites comment cela est pris en charge ?

Veuillez écrire votre réponse ici :

46. Ressources non financières (compétence, expertise, influence)

Comment estimez-vous votre niveau de contribution (compétence, expertise, influence) au sein du regroupement régional? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Insatisfaisant
- Plutôt insatisfaisant
- Plutôt satisfaisant
- Satisfaisant
- Je ne sais pas

47. Pouvez-vous décrire les défis sur le plan des ressources non financières et dites comment cela est pris en charge ?

Veuillez écrire votre réponse ici :

Le temps

48. Veuillez choisir l'énoncé qui décrit le mieux la façon dont le temps disponible est utilisé au sein du regroupement régional. *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Les parties prenantes font un usage approprié et rigoureux du temps disponible.
- Les parties prenantes font un usage du temps disponible qui manque de rigueur.
- Les parties prenantes font un usage inapproprié du temps disponible.
- Je ne sais pas

49. Décrivez les défis quant à la gestion du temps et indiquez comment cela est pris en charge?

Veuillez écrire votre réponse ici :

C. Évaluation et amélioration continue

50. Est-ce que le travail au sein du regroupement régional fera l'objet d'une évaluation ? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Oui
- Je ne sais pas

51. Si une évaluation est prévue, elle sera réalisée dans quel but? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Amélioration continue
- Mieux comprendre les enjeux de la collaboration
- Trouver des solutions aux problèmes rencontrés
- Je ne sais pas
- Ne s'applique pas
- Autre

52. Est-ce que des actions ont été entreprises pour assurer l'amélioration continue (ajustement en cours de processus) du processus de collaboration au sein du regroupement régional ? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Non
- Oui, précisez dans la zone de commentaire.
- Je ne sais pas

Faites le commentaire de votre choix ici :

53. Quels ont été les enjeux/obstacles à la collaboration que vous avez rencontrés en tant que partie prenante au projet? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

54. Quelles sont les actions entreprises qui ont aidé à surmonter/solutionner les enjeux/obstacles à la collaboration? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

55. Parmi les facilitateurs suivants relatifs à la collaboration, selon vous, quels sont les plus importants observés dans votre projet ? *

Cochez tout ce qui s'applique.

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- Confiance
- Transparence
- Buts clairs et partagés
- Dialogue
- Prise de décision partagée
- Ouverture
- Ressources nécessaires et suffisantes
- Aucun
- Autre :

D. Retombées

56. Des avantages et des inconvénients peuvent découler de la collaboration au sein du regroupement régional.

Pour chacune des affirmations suivantes, veuillez indiquer votre niveau d'accord : *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Je ne sais pas	Ne s'applique pas
56.1. J'ai noté une capacité accrue à traiter un problème important grâce à la collaboration avec l'ensemble des parties						

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Je ne sais pas	Ne s'applique pas
prenantes du regroupement régional.						
56.2. J'ai bénéficié d'un rayonnement professionnel.						
56.3. J'ai pu utiliser de façon accrue mon expertise et mes services.						
56.4. J'ai enrichi mon réseau professionnel.						
56.5. J'ai pu acquérir des connaissances utiles sur les services, les programmes ou les personnes en lien avec le soutien aux transitions scolaires.						
56.6. J'ai augmenté la capacité à répondre aux besoins des étudiants.						
56.7. J'ai noté une capacité à avoir un plus grand impact que je ne pourrais pas avoir en travaillant seul.						
56.8. J'ai réussi à acquérir un soutien financier supplémentaire						
56.9. J'ai vécu de la satisfaction et de l'épanouissement professionnel en m'impliquant au sein du regroupement régional.						

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Je ne sais pas	Ne s'applique pas
56.10. J'ai pu innover et contribuer à l'avancement des connaissances au sujet du soutien aux transitions interordres.						
56.11. J'ai développé des compétences collaboratives grâce à l'expérience vécue au sein du regroupement régional.						

57. Jusqu'à présent, quels sont les avantages de participer à une expérience collaborative par rapport aux inconvénients? *

Veuillez sélectionner une réponse ci-dessous.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Les avantages dépassent les inconvénients.
- Les avantages et les inconvénients sont à peu près égaux.
- Les inconvénients dépassent les avantages
- Je ne sais pas

E. Commentaires

58. Veuillez ajouter tous commentaires que vous jugez pertinents concernant le questionnaire.

Vous pouvez également préciser ici les réponses à certaines questions.

Veuillez écrire votre réponse ici :

Fin du questionnaire

Pour pouvoir répondre au questionnaire, vous devez donner votre consentement à participer à la recherche au début du questionnaire. Merci de votre collaboration !

Si vous avez rempli le questionnaire, merci de votre collaboration ! Cliquez sur « envoyer » pour enregistrer vos réponses.