



**L'APPRENTISSAGE EXPÉRIENTIEL  
DANS LE SECTEUR SOCIAL**

## Auteurs

### SANDRA LAPOINTE



Dr Sandra Lapointe est professeure de philosophie à l'Université McMaster. Elle a été Fellow du Commonwealth et de la Fondation Humboldt et sa recherche a été primée. Elle fut présidente de l'Association canadienne de philosophie et membre du conseil d'administration de la Fédération des sciences humaines. Plusieurs de ses projets académiques se sont penchés sur l'histoire de la logique, de l'étude de l'esprit et de la connaissance. Ses projets actuels s'intéressent aux pratiques autour de la mobilisation des connaissances, le développement des compétences et les politiques d'innovation dans les sciences humaines et sociales.

Dr Lapointe est directrice de The/La Collaborative, un partenariat pancanadien financé par le CRSH, Mitacs et le Centre des Compétences futures. La mission de The/La Collaborative est d'améliorer les pratiques de collaboration autour de l'éducation, du talent et de l'impact dans les sciences humaines et sociales.

### VIVIEN UNDERDOWN



Vivien Underdown est une praticienne du secteur social qui se passionne pour mobiliser les activités de collaboration qui permettent de créer des communautés vibrantes. Elle a un Baccalauréat des Arts de l'Université McGill, et continue son éducation autour des questions de développement communautaire fondé sur les acquis. Vivien travaille pour la Centraide de Halton et Hamilton depuis 2019, soutenant la mission d'améliorer les conditions d'existence, de bâtir la communauté et susciter l'action. A Centraide, elle dirige les initiatives de renforcement des capacités pour accroître les connaissances, les compétences, les ressources, et les réseaux disponibles dans le secteur social pour favoriser le changement social. Cela implique la mobilisation de divers actifs communautaires et de renforcer les liens de collaboration avec des partenaires du monde universitaire.

### Avec la collaboration précieuse de Sarah May Lindsay et Alex Bryant

Le Centre des Compétences futures est un centre de recherche et de collaboration avant-gardiste qui se voue à préparer les Canadiennes et les Canadiens pour qu'ils aient du succès en emploi et qu'ils satisfassent aux besoins émergents en talents des employeurs. En qualité de communauté pancanadienne, le CCF réunit des experts et des organismes de différents secteurs afin de déterminer, d'évaluer et d'échanger de façon rigoureuse des approches novatrices au développement des compétences nécessaires pour favoriser la prospérité et l'inclusion. Le CCF participe directement à l'innovation grâce à des investissements dans des projets pilotes et de la recherche universitaire sur l'avenir du travail et les compétences au Canada. Le Centre des Compétences futures – Future Skills Centre est financé par le gouvernement du Canada dans le cadre du programme Compétences futures.

Le rapport *L'apprentissage expérientiel dans la secteur social* est financé par le Centre des Compétences futures du gouvernement du Canada.

Les opinions et interprétations contenues dans cette publication sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles du gouvernement du Canada.

# Avant-propos

La pandémie a révélé et accentué de multiples crises sociétales, allant de l'insécurité relative aux revenus et au logement à la stratification sociale et à la fragmentation selon des critères d'équité. Partout au Canada, nous avons vu la demande de services sociaux et de soutien augmenter de façon spectaculaire, alors que parallèlement, le système éducatif a subi des interruptions majeures. Plus que jamais, le rôle essentiel des organismes du secteur social a été clairement établi : l'innovation sociale fait partie intégrante du tissu de nos collectivités et de notre pays.

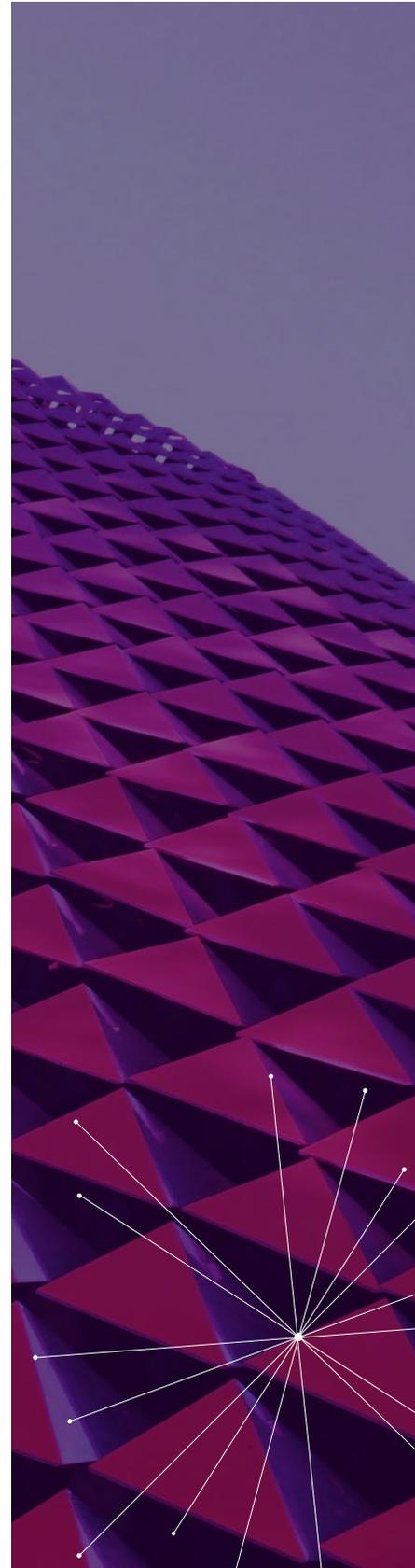
Nous sommes ravis de nous associer à l'Université McMaster pour examiner comment l'apprentissage par l'expérience enrichit l'apprentissage des étudiants en sciences sociales et humaines, et comment il contribue à un secteur social plus fort et plus innovant. Les partenariats d'apprentissage fondé sur l'expérience offrent aux organismes du secteur social la possibilité d'acquérir des capacités temporaires, de faire progresser leur mission sociale et de former un futur vivier de talents prêts à l'emploi. De même, les étudiants sont valorisés par une expérience du monde réel qui renforce les liens avec la collectivité, leur permet d'avoir un impact social et développe leurs compétences et leur employabilité. Nous savons toutefois que l'établissement de tels partenariats n'est ni simple ni linéaire. Les recommandations du rapport sur la manière de garantir la réciprocité des partenariats, de renforcer les capacités et de faciliter l'échange de connaissances sont essentielles pour aller de l'avant.

Ce rapport arrive à point nommé, car notre monde en pleine métamorphose appelle une innovation constante dans tous les aspects de notre économie et de notre société. Face à ce contexte en pleine évolution, le rôle des universités et du secteur social restera crucial, et nous savons qu'un apprentissage et un dialogue accrus seront le moteur de la prochaine ère d'innovation sociale. Le Centre des Compétences futures s'engage à soutenir les pratiques de recherche et d'innovation en vue de construire un avenir plus dynamique, équitable et prospère qui offre des opportunités à chaque personne au Canada. Nous saluons les auteurs pour cette importante contribution à la définition d'une voie à suivre pour établir des partenariats avec le secteur social.

**Tricia Williams, PhD**

**Directrice de la recherche, de l'évaluation et de la mobilisation des connaissances**

**Centre des Compétences futures**



# Table des matières

1	<b>Conclusions-clés</b>
2	<b>Glossaire</b>
3	<b>Partie 1. Contexte de l'étude</b>
7	<b>Partie 2. Résultats et Analyse</b>
12	<b>Partie 3. Discussion</b>
18	<b>Partie 4. Recommandations</b>
26	<b>Bibliographie</b>

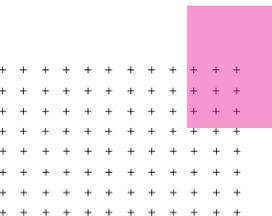
# Conclusions-clés

Notre étude s'appuie sur l'expérience des gestionnaires d'organismes du secteur social (OSS), principalement d'organismes à but non-lucratif (OBNL) et d'étudiants en sciences humaines et en arts (SHA) de niveau postsecondaire qui ont participé à un stage ou, de manière plus générale, à un partenariat d'apprentissage expérientiel (AE). L'objectif est d'articuler une compréhension des motivations, des moteurs et des obstacles qui pourraient servir de principes pour guider la conception et la mise en œuvre de programmes et d'initiatives autour de l'AE qui rapprochent les campus et les communautés.

Le rapport ci-dessous est divisé en quatre sections. La première section définit le contexte du programme de recherche, qui s'ancre dans le désir de comprendre comment une réévaluation des modèles actuels de collaboration campus-communauté peut aider à mieux répondre aux besoins du secteur social autour de la capacité d'innover. La section 2 présente une analyse des données que nous avons recueillies. La section 3 offre une discussion approfondie de ces résultats, et fait des liens à la littérature scientifique pertinente lorsque cela est approprié. La section 4 plaide en faveur d'une série de mesures et formule des recommandations dont les cibles principales sont les administrateurs de programmes de formation en AE dans les universités.

Les cinq points suivants capturent l'essence de ce que nous avons appris :

- Le principal obstacle à la réciprocité dans les partenariats d'apprentissage expérientiel (AE) qui connectent des étudiants en sciences humaines et sociales et dans les arts (SHSA) et des organisations du secteur social réside dans les défis associés à la nécessité d'adapter ou d'étendre chaque projet d'AE individuel aux besoins, intérêts et compétences de chaque étudiant.
- Il existe une déconnexion institutionnelle entre l'apprentissage expérientiel et les programmes d'engagement communautaire qui appelle à une plus grande intégration. La réciprocité dans les partenariats autour de l'AE devrait être conçue intentionnellement pour atteindre les résultats associés à la mission d'impact social des universités et générer une valeur accrue pour les deux partenaires d'un projet d'AE et un capital social accru pour les universités.
- Le développement des partenariats autour de l'AE devrait intégrer des considérations au niveau des systèmes concernant l'extensibilité et la réciprocité. Cet objectif peut être atteint si les établissements postsecondaires saisissent l'occasion de déplacer l'accent actuel des partenariats autour de l'AE sur les produits livrables des projets/programmes vers un modèle fondé sur la réciprocité qui tire parti de plans et de protocoles de collaboration conçus pour répartir les coûts et les risques des collaborations autour de l'AE, proportionnellement aux avantages de chaque partie.
- Les établissements d'enseignement postsecondaire devraient donner la priorité aux stratégies d'AE qui contribuent intentionnellement à accroître la capacité des partenaires communautaires tout en répondant aux besoins et aux intérêts réels des étudiants en SHSA pour un large accès à l'AE.
- Si l'intensification de la réciprocité et des résultats des programmes d'AE peut nécessiter de nouveaux investissements ou une redistribution des ressources de la part des établissements postsecondaires ou affiliés, elle crée également de nouvelles opportunités intéressantes, augmentant directement le capital social des établissements postsecondaires et donc leur capacité à contribuer à l'innovation sociale et au changement des systèmes.



# Glossaire

**Absorption des connaissances :** La capacité d'une organisation à assimiler les informations nécessaires pour soutenir l'innovation continue et productive.

**Apprentissage expérientiel (AE) :** L'acquisition de connaissances et de compétences par la pratique et la réflexion sur une période d'engagement, d'observation et/ou d'immersion. Ici, 'apprentissage expérientiel' et 'apprentissage intégré au travail' sont utilisés de façon interchangeable.

**Capacité :** Le niveau de la capacité d'une organisation à fournir des services, des programmes et des produits conformément à son mandat ou à sa mission.

**Compétence :** Une aptitude, une compétence ou une capacité, au sens large.

**Compétences fondamentales :** Un large éventail de capacités et de connaissances considérées comme essentielles à l'employabilité et à la citoyenneté, et généralement associées à l'intelligence sociale et émotionnelle ainsi qu'à la littératie cognitive. Elles comprennent la pensée critique, la résolution de problèmes, la créativité, l'autogestion, la conscience interculturelle et la communication efficace.

**Écosystème social :** L'ensemble interconnecté des institutions et des organisations à travers lesquelles circulent les ressources, le talent et les informations qui soutiennent, interagissent et affectent le flux de l'innovation sociale.

**Innovation sociale :** L'expression "innovation sociale" est utilisée dans de multiples contextes pour faire référence à plusieurs choses. Ici, il s'agit de toute idée nouvelle (par exemple, un service, un processus ou un cadre) destinée à répondre à des besoins sociaux et à le faire en modifiant, en même temps, un ou plusieurs aspects des organismes sociaux ou de leurs relations dans l'écosystème social.

**Organisme à but non-lucratif (OBNL) :** Un modèle de prestation de services ou de produits au profit du public ; voir organisation du secteur social. Également appelé "sans but lucratif" (NFP).

**Organisme du secteur social (OSS) :** Un fournisseur de produits et/ou facilitateur de services qui opère pour et est organisé autour du soutien et de l'amélioration de la société. Équivalent : organismes sociaux.

**Partenariat autour de l'apprentissage expérientiel :** Une collaborations entre une organisation et un établissement universitaire, dans le contexte de cet article basées dans le milieu la communautaire ou axées sur la communauté, qui tournent autour de l'accueil, de la facilitation et du soutien d'un ou plusieurs étudiants impliqués, par exemple, dans la prestation d'un service ou d'un projet.

**Programme d'apprentissage expérientiel:** Un ensemble de mesures ou d'activités connexes élaborées et mises en œuvre pour faciliter l'AE.

**Réciprocité :** Une caractéristique de niveau systémique des collaborations et des partenariats dont les résultats et les impacts sont équilibrés et mutuellement bénéfiques.

**Résilience :** La capacité à répondre et à s'adapter efficacement aux changements systémiques, en recherchant un équilibre entre les besoins sociaux, environnementaux et économiques.

**Secteur social :** Un terme générique désignant l'ensemble des activités des organismes sociaux qui s'identifient et fonctionnent dans l'intérêt du public, y compris les coopératives, les organismes à but non lucratif, les organismes de bienfaisance enregistrés, les entreprises/sociétés sociales, ou les groupes communautaires; parfois appelé le "troisième secteur", par opposition aux secteurs privé et public.

# Partie 1. Contexte de l'étude

## La capacité du secteur social et les suites de la crise du COVID-19

La pandémie a exercé une pression immense sur le secteur social, mettant à rude épreuve la capacité des organismes sociaux à soutenir les membres de la communauté et attirant davantage l'attention sur les défauts permanents qui doivent être traités, non pas au coup par coup, mais au niveau des systèmes. Ce qui a commencé comme une crise de santé publique due aux maladies infectieuses s'est multiplié en crises de santé mentale, d'isolement social et d'inégalité entre les sexes et les races, pour ne citer que quelques exemples. Il est désormais communément admis que nombre de ces problèmes ne sont pas nouveaux et que des inégalités préexistantes ont été exacerbées.<sup>1</sup> Par exemple, on a constaté que certaines populations étaient plus négativement affectées par le COVID-19 en raison d'inégalités structurelles, telles que l'insécurité en matière de logement et d'alimentation.<sup>2</sup> Les effets cumulés de la pandémie ont conduit à une vague de fond de parties prenantes qui se sont jointes au mouvement Just Recovery.<sup>3</sup> Une partie de cet effort consiste à renforcer le filet de sécurité sociale et à accroître la résilience.<sup>4</sup>

Mis à l'épreuve, le secteur social a jusqu'à présent fait preuve d'une certaine résilience et d'une certaine capacité d'adaptation.<sup>5</sup> Une enquête menée par l'Ontario Nonprofit Network a révélé qu'environ un organisme social sur huit seulement fonctionnait comme d'habitude après une première année de mesure de santé publique, et que les deux tiers s'étaient adaptés à un contexte virtuel.<sup>6</sup> Malgré cette capacité initiale à pivoter, le secteur a été confronté à des contraintes multiformes, qui ont eu un impact sur sa capacité à prévenir et à répondre à une demande croissante des besoins communautaires. Une étude d'Imagine Canada a révélé que 69 % des organismes de bienfaisance interrogés avaient diminué leurs revenus, que 30 % avaient dû licencier du personnel et que 45 % pensaient que leur situation financière allait se détériorer au cours des 3 à 6 mois suivants, ce qui témoigne de difficultés plus importantes que lors de la crise de 2008-2009.<sup>7</sup> Pendant ce temps, les besoins de la communauté ont explosé. 77 % des organismes de services sociaux, de développement communautaire et de logement en ontario ont connu une augmentation de la demande.<sup>8</sup> Les organismes sociaux ont été confrontés à une demande exorbitante qui va au-delà de la simple augmentation de la demande : ils ont du trouver des solutions aux crises immédiates des membres de la communauté tout en s'attaquant aux causes profondes complexes qui sous-tendent ces crises, le tout avec leurs ressources limitées.



On ne sait pas exactement quel degré de résilience les organismes sociaux peuvent encore supporter. Plus de deux ans après le début de la pandémie, les organismes sociaux continuent d'être mis à rude épreuve par la baisse du bien-être de leurs employés et le roulement du personnel affecté par l'inflation, l'incohérence des exigences liées à la pandémie et la diminution du nombre de bénévoles.<sup>9</sup> La pandémie a intensifié la crise des ressources humaines déjà

1 Njoku, "COVID-19 and Environmental Racism," 1

2 Egede and Walker, "Structural Racism, Social Risk Factors, and Covid-19 — A Dangerous Convergence for Black Americans," 1–2; Webb Hooper, Nápoles, and Pérez-Stable, "COVID-19 and Racial/Ethnic Disparities," 2466.

3 350.org, "Open Letter: #JustRecovery from COVID-19."

4 voir, par exemple, Haghani et al., "The Scientific Literature on Coronaviruses, COVID-19 and Its Associated Safety-Related Research Dimensions"; Pinsent, "Understanding Social Innovation and the Need for Resiliency: The Volunteer and Non-Profit Sector."

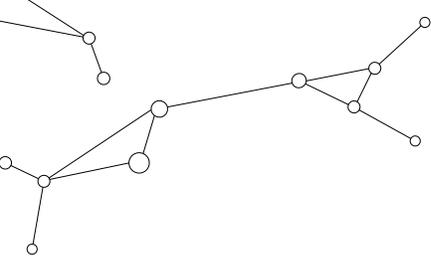
5 voir, par exemple, Haghani et al., "The Scientific Literature on Coronaviruses, COVID-19 and Its Associated Safety-Related Research Dimensions," 1; Pinsent, "Understanding Social Innovation and the Need for Resiliency: The Volunteer and Non-Profit Sector," i–iii.

6 Ontario Nonprofit Network, "2021 ONN State of the Ontario Nonprofit Sector Survey", 4.

7 Lasby, "Imagine Canada's Sector Monitor: Charities & the COVID-19 Pandemic," 2.

8 Ontario Nonprofit Network, "2021 ONN State of the Ontario Nonprofit Sector Survey", 5.

9 United Way Halton & Hamilton, "The Report on Need in Community: January 2022 Special Report."



existante dans le secteur social.<sup>10</sup> L'épuisement élevé du personnel, le refus de retourner au travail en personne et les pénuries de compétences sont difficiles à gérer, surtout lorsqu'ils s'ajoutent à des problèmes chroniques tels que le manque de salaires compétitifs et la stagnation du financement.<sup>11</sup>

L'urgence avec laquelle ces défis se sont présentés coïncide avec une augmentation délibérée des efforts pour bâtir la capacité du secteur, en visant à accroître les connaissances, les compétences, les ressources et les réseaux pour créer un impact à la fois localement et à travers l'écosystème social. Les efforts de renforcement des capacités dans les organisations du secteur social visent souvent à renforcer les capacités internes.<sup>12</sup> Cependant, les stratégies sectorielles concertées qui tirent parti des actifs communautaires plus larges pour renforcer les capacités afin de répondre aux besoins locaux et au niveau du système peuvent à la fois entraîner et soutenir des solutions sociales transformatrices.

Le changement transformateur bénéficie des pressions exercées par les parties prenantes extérieures. Ainsi, un partenaire naturel pour les organismes sociaux désireux de soutenir l'innovation peut se trouver sur les campus de leurs établissements postsecondaires locaux.<sup>13</sup> De nombreux établissements postsecondaires ont intégré l'engagement communautaire et l'impact social comme des priorités absolues, une stratégie qui a le potentiel de transformer la quantité de connaissances, de ressources et de soutien disponibles pour le secteur social. Parmi les nombreux types d'initiatives susceptibles de faire le lien entre le campus et la communauté, les partenariats d'apprentissage expérientiel engagés dans la communauté offrent une série d'avantages en continuité avec la dépendance établie du secteur envers les bénévoles et la crise des ressources humaines. Cependant, l'engagement des étudiants dans les organisations du secteur social présente un défi permanent qui peut avoir un impact sur les résultats et, en fin de compte, sur la cohérence des services fournis aux utilisateurs.

La réciprocité étant au centre des préoccupations, il est possible de renforcer la capacité des deux parties et d'offrir des possibilités d'échange de connaissances continu et itératif.

## Lacunes dans la réciprocité des partenariats autour de l'AE

Les universités et les collèges favorisent les connaissances et les compétences qui peuvent, si elles sont exploitées de manière adéquate, être très bénéfiques aux organismes communautaires. Depuis 2019, United Way Halton and Hamilton (UWHH) et The/La Collaborative de l'Université McMaster ont collaboré à l'élaboration de plusieurs initiatives visant à mettre en relation des étudiants postsecondaires et des OSS dans le cadre de relations de soutien mutuellement bénéfiques, conçues pour contribuer au renforcement des capacités dans l'écosystème social.

La motivation pour le développement de nouveaux modèles autour de l'éducation expérientiel et de l'apprentissage engagé dans la communauté, axés sur la réciprocité, est liée à un double défi : s'assurer que les organisations du secteur social bénéficient autant du temps, du talent et de l'expertise des étudiants et des nouveaux chercheurs que les étudiants et nouveaux chercheurs bénéficient d'une expérience du monde réel qui renforce leurs liens avec la communauté et leur compréhension de celle-ci. La réciprocité étant au centre des préoccupations, il est possible non seulement de renforcer intentionnellement la capacité des deux parties, mais aussi de créer de la valeur bien au-delà des collaborations individuelles, notamment en générant des synergies dans l'espace campus-communauté qui offrent des possibilités d'échange de connaissances continu et itératif.<sup>14</sup>

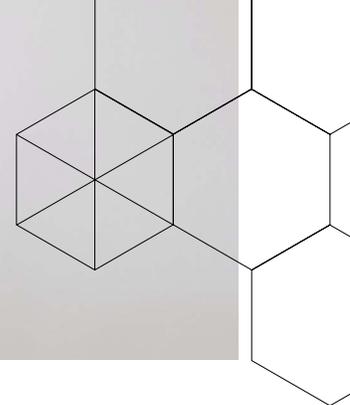
10 Ontario Nonprofit Network, "The Nonprofit HR Crisis."

11 Ontario Nonprofit Network, "The Nonprofit HR Crisis."

12 voir, par exemple, Selamat and Zhang, "The Impact of Design Thinking on Innovative Behaviors, With the Mediating Effect of Knowledge Sharing."

13 Cosner Berzin and Dearing, "Building Capacity for Innovation."

14 Chalmers and Balan-Vnuk, "Innovating Nonprofit Social Ventures."



Les opportunités d'apprentissage expérientiel communautaire prennent diverses formes : le programme de placement Emplois d'été Canada semblable aux stages Mitacs, les placements bénévoles dirigés par la communauté et les cours de type "laboratoire d'innovation" offrant aux étudiants une "résidence" dans la communauté. Ces approches et d'autres approches émergentes de l'apprentissage expérientiel (AE) reposent toutefois sur une foule d'hypothèses quant à la nature des défis et des besoins que les partenariats des projet d'AE sont censés aborder des deux côtés. Bien que l'on puisse, de manière générale, présumer que la collaboration est bénéfique pour les personnes impliquées, les relations campus-communauté peuvent être inutilement affectées par des attentes et des présupposés inadéquats qui sont intégrés à de nombreuses approches conventionnelles.

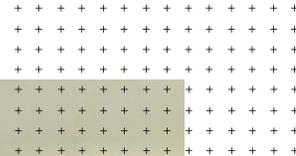
Alors que le secteur social continue d'être mis à rude épreuve par la pandémie et ses impacts, il est urgent de réévaluer les modèles actuels de collaborations campus-communautés visant à fournir des ressources et un soutien supplémentaires aux organismes sociaux. L'ampleur de la tâche ne doit pas nous décourager ; le moment est venu de mieux comprendre la dynamique sociale et la manière de construire des collaborations toujours meilleures dans l'écosystème de l'innovation sociale. Afin de soutenir le développement de programmes efficaces et d'améliorer l'engagement, The/La Collaborative et United Way Halton and Hamilton se sont lancés dans un projet visant à explorer l'intersection entre l'engagement communautaire, les possibilités de renforcement des capacités des OSS et l'apprentissage expérientiel des étudiants en SHSA, tant au niveau du premier cycle que des cycles supérieurs.

Notre équipe de recherche souhaitait recueillir des témoignages auprès des parties prenantes des deux côtés des collaborations dans le domaine de l'éducation des adultes afin de mieux comprendre et illustrer les motivations, les besoins, les intérêts et les contraintes perçus autour des partenariats dans ce domaine, au sens large. Nous avons contacté soixante-quatre organisations du secteur social par le biais du réseau de l'UWHH, dont huit ont accepté de participer à des entretiens individuels. Par l'intermédiaire de ces organisations et de McMaster, nous avons également recruté six étudiants diplômés en SHSA pour participer à des groupes de discussion. Les personnes interrogées étaient impliquées dans une gamme d'activités d'apprentissage engagées dans la communauté : cours expérientiels, stages et apprentissage par le service, ainsi que dans des placements et des initiatives de bénévolat dans la communauté, comme le Social Innovation Lab de l'UWHH.<sup>15</sup>

Notre intention est de formuler des hypothèses générales sur la réciprocité des besoins qui, une fois testées, pourraient informer le développement de l'apprentissage engagé dans la communauté, en particulier un modèle d'AE qui vise intentionnellement le renforcement des capacités autour, par exemple, de l'innovation sociale, de la gouvernance, de l'équité, de la diversité et de l'inclusion dans le secteur, nous avons entrepris d'identifier les motivations, les moteurs et les obstacles à la participation aux partenariats autour de l'AE de manière plus générale. Tout en se concentrant sur l'application de données probantes au développement de programmes, l'étude visait également à acquérir des informations générales sur :

- les motivations des participants à s'engager dans des opportunités d'apprentissage expérientiel,
- la manière dont les participants des deux côtés découvrent ces opportunités,
- l'accès des participants aux programmes de financement des partenariats autour de l'AE et leur importance,
- ce que les OSS considèrent comme l'intérêt de recruter spécifiquement des étudiants de niveau postsecondaire,
- ce que les étudiants SHSA perçoivent comme étant la valeur des partenariats autour de l'AE dans le secteur social,
- les perceptions des participants quant aux moteurs et aux obstacles, et
- l'évaluation des succès et des défis par les participants.

<sup>15</sup> United Way Halton & Hamilton, "United Way Social Innovation Labs."

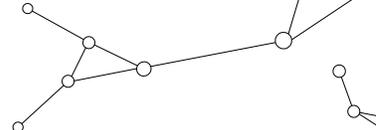


L'hypothèse à la base de notre étude est qu'une meilleure compréhension de ces facteurs permettrait d'accroître la clarté et la précision de la définition des attentes des programmes d'AE pour toutes les parties concernées, augmentant ainsi la probabilité que les participants bénéficient d'une expérience significative.

Notre étude a été menée auprès d'organisations de services sociaux qui étaient des organismes de bienfaisance enregistrés, et les implications pourraient être légèrement différentes dans les organisations du secteur social qui n'ont pas le statut d'organisme de bienfaisance ; toutefois, les questions ont généré de vastes aperçus qui peuvent être mis à profit dans l'élaboration de partenariats en matière d'AE dans l'ensemble du secteur social.

Notre étude suggère qu'afin d'obtenir des résultats maximaux des deux côtés, les partenariats de formation continue dans le secteur social doivent naviguer entre des contraintes spécifiques qui n'existent pas autour des diplômes STEM et professionnels, où les étudiants reçoivent une formation technique qui fournit généralement une valeur de base prévisible aux partenaires de formation continue. La nature de la diversité vocationnelle qui existe dans les SHSA de même que la multiplicité des besoins organisationnels dans le secteur social signifie qu'il n'y a aucun moyen de généraliser sur le type de compétences « techniques » qui pourraient constituer une base de référence sur laquelle calibrer les attentes des partenaires et des étudiants dans un cadre expérientiel éminemment riche. C'est aussi la raison pour laquelle les approches générales des SHSA en matière d'AE dans le secteur communautaire peuvent ne pas générer le type de réciprocité qui apporte une véritable valeur aux organisations communautaires.

Bien que les partenaires de projets d'AE impliqués dans cette étude aient un point de vue globalement positif sur leurs expériences, ces dernières n'ont pas toujours abouti à une augmentation des capacités. En accord avec la priorité accordée aux relations et à la réciprocité, les institutions académiques pourraient faire davantage pour intégrer de manière approfondie la formation de base sur les compétences requises dans le secteur social.



## Partie 2. Résultats et Analyse

### Conditions de réussite

La capacité des étudiants à déployer des compétences fondamentales, notamment celles associées à l'intelligence sociale et émotionnelle, est perçue comme le principal indicateur de réussite par les acteurs du secteur social. Les personnes que nous avons interrogées ont le plus souvent cité la personnalité, y compris les attitudes des étudiants, comme la principale condition de réussite de l'engagement expérientiel. Un participant explique : « nous croyons que nous pouvons former n'importe qui à n'importe quoi. Mais c'est l'attitude que nous recherchons vraiment ». Les acteurs du secteur social ont indiqué qu'ils recherchent des étudiants « motivés », « engageants », « communicatifs » et « intéressés par l'impact ». Sur ce dernier point, un acteur du SSO a fait référence aux étudiants en SHSA, en particulier ceux qui étudient la sociologie, comme étant des « étudiants motivés par l'impact ».

En général, nos participants indiquent également qu'ils valorisent l'indépendance et la maturité. De solides compétences interpersonnelles ont été identifiées comme une exigence de base pour les étudiants travaillant avec des organismes sociaux; les acteurs du secteur social ont perçu ces compétences comme étant nécessaires étant donné le travail communautaire et de première ligne généralement requis. Ce résultat est en ligne avec l'importance généralement attribuée aux compétences fondamentales par les employeurs tous secteurs d'activité confondus.<sup>16</sup>

« Nous croyons que nous pouvons former n'importe qui à n'importe quoi. Mais c'est l'attitude que nous recherchons vraiment »

Outre les compétences et les attitudes des étudiants, les acteurs du secteur social ont également souligné l'importance de calibrer les tâches des étudiants à leurs compétences et à leurs objectifs personnels. Les personnes interrogées ont constamment indiqué qu'elles percevaient l'équilibre entre le cadre du travail et les compétences individuelles comme une condition de réussite des partenariats autour de l'AE, bien qu'elles pensent également que cela nécessite des ressources substantielles. Il a été suggéré que le recrutement et le processus d'accueil incluent des occasions significatives de rencontrer et de discuter des objectifs des étudiants afin d'aider à ajuster les livrables lorsque cela est possible. Par exemple, un participant a constaté « que les étudiants diront s'ils ont eu une bonne expérience ou non en fonction de l'alignement de leurs intérêts avec le placement réel. » Les participants considèrent généralement que l'adéquation et l'alignement entre les intérêts et les aptitudes des étudiants, d'une part, et les besoins organisationnels, d'autre part, devraient être intégrés dans les processus de recrutement ou de supervision, une perception qui

pourrait être amplifiée lorsque le stage est lié à un projet ou à un livrable spécifique, comme c'était le cas dans notre échantillon.

Les acteurs du secteur social ont constamment souligné l'importance de fournir aux étudiants des attentes claires quant aux résultats attendus, ainsi qu'une compréhension transparente de la structure hiérarchique. Par exemple, un participant a expliqué l'importance d'avoir une personne désignée comme superviseur ou « point de contact » dans les termes suivants : « Lorsqu'il y a trop de personnes à qui les étudiants pensent devoir rendre des comptes, en particulier dans les organismes de bienfaisance, lorsque tout le monde met la main à la pâte et que nous connaissons tous le rôle de chacun, l'environnement peut être déroutant ». Les étudiants que nous avons interrogés s'attendaient aussi généralement à ce que les objectifs et les livrables liés à leur stage soient clairs, qu'ils soient liés à leur projet spécifique ou aux résultats d'apprentissage, et les étudiants ont généralement apprécié la volonté de certaines organisations d'aligner les possibilités de stage sur leurs objectifs.

16 Lapointe, « Are the Social Sciences and Humanities Positioned to Meet Key Employment Skills? »



## Obstacles

Les résultats de notre étude doivent être compris en tenant compte du fait que le placement des étudiants en SHSA, surtout dans les organisations du secteur social, n'est que rarement lié à des stages intégrés à un programme d'études (professionnels ou non) et conçus pour un emploi à court terme et à temps plein. À quelques exceptions près, par exemple dans les écoles de travail social, les possibilités d'AE intégrées au programme d'études en SHSA fonctionnent généralement selon un modèle qui contraste fortement avec ce qui se passe dans les sciences, la technologie, l'ingénierie et les mathématiques, où les programmes d'alternance travail-études, de stages et de résidences sont prévalents. Dans notre échantillon, l'apprentissage expérientiel était soit offert dans le cadre d'un cours individuel et lié aux résultats d'apprentissage de ce cours, soit une activité parascolaire enregistrée, soit un stage de recherche supervisé (Mitacs), soit une opportunité parascolaire bénévole (c'est-à-dire extracurriculaire et indépendante).<sup>17</sup>

Ces particularités et d'autres idiosyncrasies du contexte en SHSA pourraient expliquer pourquoi les étudiants que nous avons interrogés ont compris que l'un des principaux facteurs de réussite était le niveau de soutien et compréhension de leurs superviseurs communautaires en ce qui concerne les exigences des cours postsecondaires, et leur capacité à accommoder des heures de travail flexibles en réponse aux engagements universitaires des étudiants.

Ces tâches additionnelles sont toutefois perçues comme des contraintes importantes par les acteurs du secteur social, qui considèrent généralement ces besoins de flexibilité comme un obstacle à la réussite des partenariats autour de l'AE. La planification et l'organisation de l'engagement des étudiants, en particulier la participation à des projets en équipe, est une entreprise considérable. La disponibilité cyclique et, parfois, incohérente des étudiants exacerbe le problème. Un participant a expliqué que "la vie universitaire connaît des saisons" qui peuvent ne pas s'aligner sur la programmation des OES. Ils ont illustré ce point : "l'année académique se termine en avril, mais notre programme pour enfants se déroule jusqu'en juin. Et nous avons toujours du mal à trouver des bénévoles pour mai et juin". Ce même participant a observé des changements cycliques dans le stress et la charge de travail des étudiants, en fonction des examens de mi-session et/ou finaux et des devoirs, ce qui peut à son tour affecter leur capacité à s'engager efficacement avec le SSO. Si l'on ajoute à cela le fait que l'on attend des ressources considérables pour que les projets d'AE correspondent aux capacités et aux intérêts des étudiants, les organisations du secteur social ont souvent du mal à superviser correctement les étudiants et à les faire participer pleinement.

Dans l'ensemble, les restrictions sur la disponibilité des étudiants et l'exigence de donner la priorité à leurs cours universitaires ont été vécues comme un défi de taille par les partenaires des projets d'AE, plus encore que les

<sup>17</sup> Pour une discussion et une taxonomie des possibilités d'apprentissage par l'expérience, voir Chalmers et Balan-Vnuk, "Innovating Nonprofit Social Ventures".

préoccupations de certains concernant la motivation et la maturité des étudiants. Il faut comprendre que les partenariats autour de l'AE auxquels participent les étudiants en SHSA ne sont généralement pas conçus sur le modèle de l'apprentissage intégré au travail et des stages « coop » professionnels à temps plein et que, pour cette raison, les partenariats autour de l'AE doivent s'intégrer à la charge de travail académique et à l'emploi du temps des étudiants. Même lorsque l'AE est lié au programme d'études ou à un autre programme pertinents aux études (p. ex. Mitacs), l'approche par défaut consiste à laisser les étudiants et les partenaires communautaires négocier les conflits, ce qui impose un fardeau indu aux étudiants et aux partenaires communautaires. Il peut être difficile pour les organisations du secteur social d'offrir le type de flexibilité dont les étudiants ont besoin, tout en les impliquant dans des activités qui tournent autour d'un service cohérent et réactif.

Le calibrage des attentes concernant le cadre du travail et le calendrier exige une implication pratique accrue de la part des partenaires communautaires des projet d'AE et est fréquemment cité comme étant taxant, ce qui entraîne parfois des expériences sous-optimales des deux côtés. Les participants ont signalé qu'une capacité réduite, omniprésente dans le secteur social, exacerbe souvent la situation : le travail de recrutement, d'accueil et de supervision des étudiants est perçu comme un fardeau supplémentaire important, même après avoir pris en compte la valeur que l'engagement des étudiants ajoute aux organisations. Un participant a expliqué que l'équilibre entre les avantages et les coûts de l'AE est une préoccupation pour les OSS, car "ils doivent obtenir l'adhésion de leur équipe de personnel pour qu'elle accepte que l'engagement d'un étudiant améliore réellement leur programme, [plutôt que] d'ajouter du travail. Je pense que c'est le plus grand obstacle, [le] besoin de démontrer à la fois la capacité de gérer et les avantages d'employer des étudiants". Ce participant a suggéré que les OSS "doivent créer cette atmosphère au sein de [leur] agence [que] le fait d'avoir un étudiant n'est pas un fardeau, mais [...] cela allège en fait la charge des gens, des gestionnaires". Pour certains étudiants, la perception était que ces contraintes affectaient leur expérience et, dans les groupes de discussion, ils ont indiqué qu'ils manquaient de clarté sur les attentes et la structure hiérarchique. Dans certains cas, cela a donné aux étudiants le sentiment d'être sous-estimés, en particulier lorsque de nombreux autres étudiants étaient impliqués dans le même projet.

Une motivation importante pour les acteurs du secteur social s'engageant dans des partenariats autour de l'AE était la valeur de la création d'un "réservoir de talents" dans lequel ils peuvent éventuellement recruter, tout en bénéficiant d'un financement externe lié à cette opportunité.



## Perceptions désalignées des motivations et des valeurs

Étant donné que les étudiants ne participent généralement à un projet d'AE que pendant un trimestre universitaire, ou dans le cadre d'un projet spécifique, la participation à des programmes d'AE laisse les OSS dans un cycle récurrent et éprouvant de recrutement, de formation et de supervision. La disponibilité irrégulière et les divers degrés d'aptitude/préparation du côté des étudiants imposent également des exigences importantes au personnel qui s'efforce d'organiser des programmes qui peuvent dépendre de la participation des étudiants.

Néanmoins, certains des acteurs du secteur social que nous avons interrogés considèrent que les étudiants du postsecondaire sont des

membres importants des communautés qu'ils visent à servir et, de ce fait, ils considèrent que l'engagement des étudiants fait partie de leur mission. Un participant a lié cela au travail du secteur social sur la diversité et l'équité et a expliqué que " si vous croyez vraiment à l'inclusion totale, il est difficile de dire non à un étudiant ". Un autre a fait état de la stratégie de son organisation : "immédiatement, lorsqu'ils entrent dans notre organisation, ils sont traités comme des membres de l'équipe . [...] Ils reçoivent les mêmes informations que tout le monde. Ainsi, il y a ce sentiment d'inclusion et d'engagement dès le départ". Certains ont décrit les étudiants comme faisant partie de la "famille de l'organisme de bienfaisance".

De plus, les participants ont perçu les étudiants de niveau postsecondaire comme étant particulièrement bien placés pour s'engager dans certains types de programmes, comme les programmes pour les jeunes et les aînés, où ils offrent un soutien par les pairs aux jeunes ou mettent les aînés en contact avec d'autres générations. Par exemple, un acteur des OSS a mentionné l'importance d'une "posture intergénérationnelle", et que les étudiants postsecondaires sont à la fois d'excellents mentors pour les jeunes, démontrant les réussites et les possibilités à ceux qui sont proches en âge, et que les aînés "apprécient d'avoir des personnes plus jeunes autour d'eux comme bénévoles ou comme étudiants en stage, de sorte que cette pièce intergénérationnelle est même importante pour nos aînés".

Une motivation importante pour les acteurs du secteur social s'engageant dans des partenariats autour de l'AE était la valeur de la création d'un "réservoir de talents " dans lequel ils peuvent éventuellement recruter, tout en bénéficiant d'un financement externe lié à cette opportunité. Certaines agences ont beaucoup apprécié l'opportunité de former la prochaine génération de personnel de l'agence et/ou de futurs supporters communautaires. Ils ont pris au sérieux le pipeline entre les étudiants et le personnel et ont traité l'engagement des étudiants comme une opportunité de rationaliser l'emploi dans le secteur en général. Un participant a expliqué que "c'est la meilleure façon de recruter... si vous voulez vraiment trier sur le volet votre personnel et le former", et un autre a décrit les partenariats en matière d'éducation des adultes comme des occasions de "trouver de jeunes leaders potentiels" qui pourraient rejoindre le secteur.

Le bénéfice mutuel de l'AE été décrit comme une "situation gagnant-gagnant", dans laquelle les organisations gagnent, et l'étudiant devient idéalement un employé. Un autre acteur des SSO a souligné comment l'exposition des étudiants au travail des SSO est "une occasion de donner aux étudiants, même s'ils ne travaillent jamais avec nous, la possibilité de devenir des ambassadeurs du secteur caritatif".

Certaines agences ont spécifiquement recherché des étudiants en SHSA en raison d'une valeur perçue spécifique à leur formation. Un participant a





expliqué : “ récemment, nous avons participé au programme Mitacs, et cela nous a permis de faire appel à des étudiants de niveau maîtrise au sein de notre organisation pour réaliser certains des projets pour lesquels nous n’avons pas nécessairement l’expertise nécessaire “.

Néanmoins, la perspective d’un partenariat en matière d’AE est rendue plus attrayante pour les SSO par les possibilités de subventions : en fait, du point de vue des acteurs du secteur social que nous avons interrogés, les partenariats en matière de LE ne sont possibles que s’ils sont assortis de subventions partielles ou totales (ou ne comportent aucun coût direct supplémentaire, comme c’est le cas pour le bénévolat).<sup>18</sup>

Il est donc intéressant de noter que les étudiants n’ont pas perçu la perspective d’un emploi dans l’organisation d’accueil comme le principal avantage de l’apprentissage expérientiel. Les étudiants en SHSA ont rapporté avoir diverses motivations pour rechercher des opportunités d’AE avec des organisations du secteur social. Par exemple, alors que certains ont exprimé le désir de contribuer à l’impact social, un certain nombre d’étudiants ont indiqué qu’ils étaient intéressés par la perspective de développer des compétences par le biais d’opportunités qui s’alignent avec leurs valeurs ou leur intérêt pour une agence particulière. Cet alignement des valeurs a également été clairement reconnu par les partenaires de l’AE qui ont estimé que les étudiants souhaitaient laisser leur marque. Pour ces étudiants, la possibilité que leur engagement ait un impact positif était un facteur de motivation significatif pour rechercher les opportunités d’engagement spécifiques dont ils faisaient état.

Le rôle joué par les valeurs sociales semble être significatif et, dans au moins un cas, la création d’un impact social par l’engagement communautaire était considérée comme l’objectif principal de l’apprentissage expérientiel, tandis que l’acquisition de compétences ou l’augmentation des perspectives d’emploi en cours de route était accessoire. D’autre part, certains étudiants ont également cherché à s’engager pour étoffer leur curriculum vitae pendant leurs études, généralement avec l’intention que leur engagement s’aligne sur un objectif de carrière, mais avec une grande variabilité quant à la bonne recette.

<sup>18</sup> Les programmes offerts par Mitacs, le programme Emplois d’été Canada et les placements coopératifs, qui subventionnent partiellement le coût des étudiants de niveau postsecondaire, permettent aux agences d’avoir accès à des talents hautement qualifiés pour souvent moins de la moitié des coûts d’emploi standard. Bien que les modalités de chaque programme varient, cette subvention peut souvent couvrir jusqu’à 75 % d’un salaire.



## Partie 3. Discussion

### Comprendre les perceptions autour des partenariats AE

Les participants à notre étude ont souligné une variété de défis qui peuvent limiter le potentiel des partenariats autour de l'AE à créer un écosystème campus-communauté réciproque. Néanmoins, la valeur globale des partenariats autour de l'AE a été considérée comme positive. Étant donné les coûts intangibles mais considérables que les gestionnaires du secteur social associent au recrutement, à l'intégration et à la supervision des livrables et des projets, il n'est pas certain que les partenariats autour de l'AE seraient toujours considérés comme souhaitables par l'organisation du secteur social participante s'ils n'étaient pas généreusement subventionnés par divers programmes.

La pandémie de COVID-19 nous rappelle brutalement que les organisations du secteur social doivent penser à la viabilité et à la résilience des programmes.

Cela ne veut pas dire que la valeur du partenariat autour de l'AE pour les OSS est épuisée par l'offre d'une augmentation temporaire et sans coût de la capacité opérationnelle autour d'un projet. Les acteurs du secteur social considèrent les partenariats autour de l'AE comme un moyen d'accroître leur capital social et intellectuel, ce qui, à son tour, les place dans une meilleure position pour créer un impact social. Cependant, la pandémie de COVID-19 nous rappelle brutalement que les organisations du secteur social doivent penser à la viabilité et à la résilience des programmes, et que les frictions qu'impliquent les partenariats autour de l'AE peuvent empêcher les organisations du secteur social d'optimiser ces partenariats en temps de crise.

Notre étude suggère que les notions généralement admises concernant les motivations et les avantages présumés des partenariats autour de l'AE ne sont que partiellement partagées par les participants. Les administrateurs des programmes d'AE présentent généralement les opportunités d'AE comme un

moyen pour les étudiants d'acquérir des compétences et d'accroître leur employabilité, et pour les organisations du secteur social d'élargir la capacité de leurs ressources humaines à créer un impact. On peut supposer que les partenariats de formation continue dans lesquels nos participants s'étaient engagés ont effectivement offert aux étudiants des occasions précieuses d'acquérir des compétences et aux OSS d'accroître leur capacité d'impact. Cependant, ce tableau est au mieux incomplet.

Les SSO n'accueillent pas toujours les partenariats de RA pour augmenter leur capacité organisationnelle, ils sont motivés par d'autres facteurs, par exemple, le fait que l'engagement s'aligne sur leur mission. De même, les motivations des étudiants à s'engager dans des partenariats de formation continue ne sont pas uniformément motivées par l'intention de développer des compétences. Bien que nous n'ayons pas demandé directement aux acteurs du secteur social quelles étaient, selon eux, les motivations des étudiants, nous avons remarqué que lorsqu'ils discutaient des motivations des étudiants, ils les comprenaient comme étant largement liées à la carrière. En fait, les motivations des étudiants ont très souvent été mal comprises par les acteurs du secteur social, qui ont constamment indiqué que le renforcement des compétences professionnelles était l'avantage pour les étudiants d'accéder aux opportunités de formation continue dans leur organisation.

### La tension entre le cadre du travail et les compétences des étudiants

Le décalage entre les motivations réelles et les motivations perçues des partenaires du projet d'AE des deux côtés a des effets d'entraînement. Les étudiants ont déclaré s'attendre à vivre des expériences significatives qui leur permettraient d'accroître leurs compétences et/ou d'avoir un impact. Cependant, cette aspiration est vraisemblablement influencée

à la fois par le niveau d'engagement de leur superviseur dans l'OSS et par la capacité de l'étudiant à effectuer le travail et à respecter les résultats attendus. Il n'est donc pas surprenant que les participants aient constamment souligné l'importance de bien cadrer le travail pour qu'il corresponde aux compétences et aux intérêts des étudiants et de prévoir des points de contrôle réguliers.

Le jumelage d'étudiants et d'organismes sociaux sur la base de compétences et d'intérêts individuels spécifiques nécessite toutefois une négociation et une flexibilité de part et d'autre, ce qui renforce l'importance des compétences fondamentales. Lorsqu'il n'est pas possible d'aligner les opportunités d'AE sur des programmes ou des initiatives récurrents, les participants à une collaboration d'AE des deux côtés doivent, à chaque fois, trouver un moyen de cadrer le travail pour qu'il soit intéressant pour l'étudiant individuel, qu'il corresponde à ses capacités et qu'il soit réalisable dans le délai imparti.



Il est raisonnable de supposer que le calibrage des attentes est un processus itératif qui implique également un retour régulier sur les progrès et des vérifications avec les superviseurs. Comme pour tout nouveau partenariat, entente ou contrat, cela nécessite une négociation qui est rendue encore plus difficile par le fait que les perceptions des partenaires ne correspondent pas totalement aux attentes réelles de l'autre partie. Les partenaires d'un projet d'AE peuvent atténuer ce risque en mettant en œuvre un processus de sélection pour les aider à délimiter le travail en fonction des capacités de chaque étudiant, mais de tels processus sont gourmands en ressources et ne répondent pas aux principaux problèmes d'évolutivité.

À tout le moins, une partie de la solution consiste à fournir aux partenaires d'un projet d'AE une compréhension précise et fondée sur des preuves de leurs contextes, intérêts et besoins respectifs. Les lacunes dans la connaissance des motivations, des besoins et des capacités des deux parties limitent la

capacité des partenaires d'un projet d'AE à négocier et à envisager comment calibrer l'expérience pour répondre aux attentes pertinentes. Par exemple, étant donné que la plupart des étudiants ont peu d'expérience professionnelle et peuvent avoir une compréhension limitée du secteur social, ils ne sont souvent pas en mesure d'aider les partenaires communautaires à se forger des attentes précises quant à leur capacité d'aide.

De même, les OSS ne peuvent pas savoir ce que les étudiants sont capables de faire dans le cadre d'un projet ou d'un ensemble de tâches s'ils ne connaissent pas leurs intérêts, le programme des programmes de formation dont ils sont issus et leur expérience professionnelle individuelle. Face à l'incertitude, ils peuvent raisonnablement être plus réticents à prendre le risque de les impliquer dans des opportunités pertinentes. La principale conclusion est que nous devons remettre en question l'hypothèse administrative selon laquelle toutes les opportunités de formation continue ajoutent une capacité nette aux partenaires communautaires, et nous abstenir de commercialiser les opportunités en tant que telles, à moins d'en avoir la preuve.

## L'apprentissage expérientiel dans les SHSA et le secteur social

Le caractère sur mesure des opportunités d'apprentissage expérientiel qui sont à chaque fois taillée sur la base de l'intérêt et des capacités des partenaires par le biais d'un processus qui implique le superviseur de la communauté, l'étudiants et peut-être aussi divers intervenants du campus (par exemple, les superviseurs et les bureaux d'engagement communautaire) est une caractéristique unique de presque tous les programmes d'apprentissage expérientiel dans les SHSA. Elle peut également apparaître comme une caractéristique indomptable et inévitable de l'AE dans le secteur social.

Les OSS ont des portefeuilles diversifiés et en constante évolution, informés par des besoins communautaires et organisationnels qui sont, à leur tour, façonnés par des contextes fluides et la disponibilité toujours limitée des



ressources. Contrairement à des domaines tels que les sciences, la technologie, l'ingénierie et les mathématiques (STIM), où les partenariats autour de l'AE tournent autour des besoins d'un employeur en matière de compétences techniques spécifiques, il semble que les compétences nécessaires pour s'engager dans des programmes qui abordent des questions sociales complexes en réponse à divers groupes communautaires soient des compétences générales, transférables et fondamentales, telles que la pensée critique et l'intelligence sociale et émotionnelle, qui sont éminemment difficiles à enseigner.<sup>19</sup>

Ces caractéristiques des partenariats autour de l'AE dans le secteur social conduisent à un paradoxe. D'une part, l'AE est souvent positionné comme un moyen pour les étudiants d'acquérir les compétences "molles", "transférables" ou "fondamentales" dont ils ont besoin pour contribuer à l'innovation et l'intelligence émotionnelle nécessaire dans tout environnement professionnel collaboratif, quel que soit le secteur. D'autre part, ces mêmes compétences sont requises et considérées comme étant d'une importance capitale pour une participation significative dans une OSS, ce qui semble créer un cercle vicieux. Les établissements postsecondaires qui se consacrent à la promotion de la réciprocité dans l'AE doivent prendre au sérieux la notion qu'un certain niveau de base d'acquisition de compétences fondamentales est nécessaire, en particulier celles qui sont requises pour des interactions professionnelles réussies (p. ex. le leadership, les communications efficaces, la résolution de conflits et la littératie en matière d'EDI), et que pour produire des compétences et des résultats positifs en matière d'employabilité en aval, les partenariats en matière de formation continue nécessitent une gamme d'interventions structurées en amont et conçues pour équiper les étudiants au niveau fondamental.

Étant donné que de nombreuses OSS travaillent directement ou indirectement avec des populations vulnérables, la préparation des étudiants et le bon calibrage des attentes des partenaires de l'AE ont de fortes implications éthiques et ne doivent pas être guidés uniquement par des considérations d'efficacité et d'efficience. Il est logique que les organisations du secteur social qui considèrent que l'engagement des étudiants fait partie de leur mission n'en privilégient pas moins les membres de la communauté au centre de leur mandat.

Parfois, l'engagement des étudiants dans le milieu communautaire permet de créer plus d'impact et de capacité, et notre étude démontre que l'engagement des étudiants est parfois perçu comme particulièrement apte à soutenir les programmes autour des enfants/jeunes ou des adultes plus âgés. Cependant, engager les étudiants directement auprès des clients dans la prestation de programmes et de services peut s'avérer difficile, surtout lorsque les étudiants manquent de flexibilité horaire et doivent aussi jongler leur charge de travail académique.

Les membres de la communauté qui accèdent aux services sociaux le font souvent pour faire face à des situations précaires (par exemple, en matière de revenu, de santé mentale, etc.) et l'imprévisibilité et les retournements peuvent

19 Cukier, Hodson, and Omar, "'Soft' Skills Are Hard: A Review of the Literature."

avoir un impact négatif sur eux. Les organisations qui ont des programmes de routine spécifiques peuvent atténuer ces effets négatifs en offrant une formation de routine aux stagiaires et/ou en n'acceptant que les candidats qui peuvent s'engager à respecter les horaires requis. Cependant, pour les programmes et services conçus pour s'adapter aux besoins ou aux contextes uniques des clients, ces solutions peuvent ne pas être applicables ou durables.

De manière générale, les OSS intéressées par les partenariats AE peuvent également adopter des stratégies visant à rationaliser l'intégration des étudiants. Elles peuvent, par exemple, organiser la planification de manière à inclure davantage de projets autonomes adaptés aux modèles d'AE et/ou développer des processus visant à intégrer les stagiaires en AE dans les équipes de projet. Elles peuvent également concevoir des opportunités d'AE qui tournent autour de tâches administratives, car elles sont généralement plus prévisibles bien que moins stimulantes. Pour cette raison, elles peuvent aussi être moins attrayantes pour les étudiants, compte tenu de leurs motivations. Même avec de telles stratégies, la grande diversité des organisations du secteur social, l'énorme quantité de travail sur l'assiette de chaque membre du personnel et les besoins changeants des clients sont susceptibles de contribuer à un environnement dynamique où les conditions sont difficiles à prévoir.

Alors que les organisations du secteur social s'appuient souvent sur des bénévoles pour créer un impact social, leurs structures organisationnelles et leurs cultures opérationnelles sont rarement conçues pour accueillir un flux de "stagiaires" ou un large engagement autour de l'apprentissage expérientielle. Cela crée un environnement dans lequel, sans surprise, les compétences non techniques, et notamment celles qui sous-tendent l'indépendance et l'initiative, sont particulièrement appréciées. Si les étudiants engagés dans ces environnements dynamiques n'ont pas toujours l'impression que les attentes ou le cadre du travail sont claires, cela peut en fait leur fournir une approximation proche de l'expérience réelle d'une carrière dans le secteur. Les étudiants qui possèdent des aptitudes et un seuil de compétences en matière de maturité, d'indépendance et d'initiative peuvent être particulièrement bien équipés pour faire face aux aspects rapides et dynamiques du secteur social. Cependant, être capable de fonctionner efficacement dans ces environnements et de maximiser l'apprentissage requiert des compétences de niveau fondamental.

## SHSA vs STIM

La mise en œuvre de programmes d'AE dans les secteurs social et public présente un double défi du point de vue des ressources : le secteur social est à la fois extrêmement diversifié et gravement sous-doté en ressources. Contrairement à ce qui est le cas dans le domaine des STIM, où davantage de ressources et d'expérience sont consacrées à la mise en œuvre et à la gestion des placements d'AE à grande échelle par le biais de stages industriels ou de programmes coopératifs, les ressources consacrées au placement expérientiel dans les facultés de SHSA sont comparativement rares. Certains programmes communautaires émergent par le biais de "carrefours d'innovation", de laboratoires urbains et de programmes de financement, tels que ceux offerts par Emplois d'été Canada et Mitacs ; toutefois, le potentiel de telles initiatives est limité par les réalités opérationnelles et culturelles.

L'accès au financement pour mettre en place des programmes d'AE est généralement lié à l'exigence de documenter l'impact. Les grandes initiatives de financement sont en fin de compte justifiées par l'échelle ou la portée des résultats, ce qui est plus facile à réaliser dans les secteurs où les besoins des employeurs et les niveaux de compétences des étudiants sont prévisibles et facilement calibrés. Dans les domaines techniques comme les STIM, il est plus facile de concevoir des programmes de placement autour de l'AE qui répondent à ces exigences; les étudiants en STIM qui participent à des programmes d'apprentissage intégré au travail, d'alternance travail-études, de stages et de résidence sont généralement impliqués dans des projets où on leur demande d'appliquer leurs connaissances à des tâches techniques et à des livrables clairement définis. Dans ces conditions, les étudiants sont bien placés pour affiner les autres compétences professionnelles non techniques qui les rendront "prêts à travailler" au moment où ils obtiendront leur

diplôme. Dans ces cas, l'apprentissage expérientiel est une solution appropriée pour acquérir des compétences fondamentales qui peuvent aider à combler le fossé de l'employabilité. Dans ces cas, l'AE permet aux futurs diplômés de s'adapter à un environnement de travail potentiel et, idéalement, d'accélérer le recrutement avant même d'avoir obtenu leur diplôme. Les partenariats autour de l'AE qui impliquent des étudiants en SHSA et des organisations du secteur social s'articulent toutefois autour de contextes qui impliquent une grande variabilité, de vastes intangibles et/ou des réalités complexes où les résultats ne sont pas clairement définis. Cela rend le modèle de stage de type STIM difficile à mettre en œuvre et à adapter au contexte SHSA.

Or la mise à l'échelle de l'AE en STIM est manifestement une réussite, et cela soulève un certain nombre de questions quant à la possibilité d'appliquer ces modèles ou d'en développer de nouveaux pour d'autres disciplines. Peut-on évaluer et augmenter la "préparation à l'emploi" de la même manière dans les domaines non-STIM ? Qu'est-ce que cela signifie pour les diplômés des SHSA d'être "prêts à l'emploi" ?

Bien qu'il soit peu probable que la réponse soit simple, il est possible de soutenir que les diplômés SHSA sont, dans un sens important, des diplômés vocationnels (et non pas professionnels), et que les partenariats autour de l'AE aident les étudiants SHSA accéder à l'emploi, tout comme ils aident les employeurs du secteur social qui ont des postes à combler. Le principal défi consiste à mettre en place des programmes pouvant être mis à l'échelle et destinés à préparer de plus grandes cohortes d'étudiants en SHSA à la diversité des tâches et des problèmes qu'ils devront résoudre au cours d'une carrière dans le secteur social, tout en veillant à ce que les organisations communautaires participantes bénéficient effectivement de l'échange.

## Opportunités manquées

La complexité et l'ampleur des problèmes communautaires requiert des solutions qui font appel à une perspicacité et à une expertise intersectorielle. Les OSS sont souvent en première ligne du changement sociétal. Elles ont nourri des relations de confiance et possèdent une connaissance profonde et tangible des besoins et des atouts de la communauté. Ces éléments sont essentiels à la conduite du changement systémique, mais il serait déraisonnable de s'attendre à ce que les organisations chargées de répondre aux besoins immédiats de la communauté aient également la pleine capacité de créer un progrès concerté vers un changement transformationnel par elles-mêmes. Les établissements postsecondaires, et les universités en particulier, peuvent également jouer un rôle capital dans la création et le maintien de l'innovation et du développement durable dans l'écosystème social. Toutefois, pour que les universités soient en mesure de jouer un rôle transformationnel en répondant aux besoins de la communauté, de solides partenariats réciproques et transversaux sont nécessaires.



L'apprentissage expérientiel est une solution appropriée pour acquérir des compétences fondamentales qui peuvent aider à combler le fossé de l'employabilité.



Les OSS ont une expérience de première main des complexités qui peuvent aider les partenaires universitaires à façonner leurs approches et leurs stratégies d'impact, en les guidant exactement là où le soutien est nécessaire, et en augmentant la pertinence des solutions déployées. D'autre part, les partenaires académiques disposent d'une richesse en ressources humaines et en capital intellectuel, mais leur capacité d'engagement communautaire peut être inutilement limitée par les lacunes de l'infrastructure (par exemple, le manque d'incitatifs, de reconnaissance et de récompense) ou des cultures académiques (par exemple, la perception erronée de la valeur de certains types d'expertise ; les lacunes dans la compréhension des besoins).

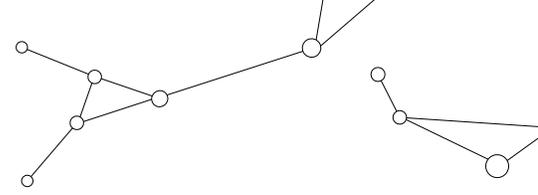
Bien qu'il soit difficile de savoir dans quelle mesure les OSS continueraient à s'engager dans l'apprentissage engagé dans la communauté sans subventions et programmes de soutien, il est évident que le renforcement de l'apprentissage engagé dans la communauté est dans le meilleur intérêt des établissements postsecondaires dotés de programmes de S qui cherchent à participer à l'écosystème et à l'impact social.<sup>20</sup> En particulier, les programmes et les facultés de SHSA sont bien placés pour promouvoir des stratégies et des programmes institutionnels pour l'AE qui sont spécialement conçus pour contribuer à l'écosystème social et l'innovation. De tels programmes répondent non seulement à la mission d'engagement communautaire d'un établissement, mais ils peuvent également faire partie d'une stratégie visant à augmenter l'impact social perçu des disciplines et de la formation en SHSA, et être utiles pour augmenter le niveau de capital social et de confiance dans les communautés, renforçant ainsi la base sur laquelle repose l'impact des partenariats de recherche et la diffusion des connaissances.

Les opportunités d'apprentissage expérientiel sont de plus en plus en demande chez les étudiants A. Les universités doivent démontrer leur pertinence dans l'espace vocationnel défini par les SHSA. Une approche prometteuse consiste à tirer parti des partenariats autour de l'AE pour répondre aux divers besoins génériques des organisations du secteur social en matière de capacités. Nous formulons ci-dessous des recommandations visant cet objectif et de lever les obstacles au développement et à la mise en œuvre de l'apprentissage par l'engagement communautaire.

Bien qu'il soit difficile de savoir dans quelle mesure les OSS continueraient à s'engager dans l'apprentissage engagé dans la communauté sans subventions et programmes de soutien, il est évident que le renforcement de l'apprentissage engagé dans la communauté est dans le meilleur intérêt des établissements postsecondaires dotés de programmes de S qui cherchent à participer à l'écosystème et à l'impact social. En particulier, les programmes et les facultés de SHSA sont bien placés pour promouvoir des stratégies et des programmes institutionnels pour l'AE qui sont spécialement conçus pour contribuer à l'écosystème social et l'innovation. De tels programmes répondent non seulement à la mission d'engagement communautaire d'un établissement, mais ils peuvent également faire partie d'une stratégie visant à augmenter l'impact social perçu des disciplines et de la formation en SHSA, et être utiles pour augmenter le niveau de capital social et de confiance dans les communautés, renforçant ainsi la base sur laquelle repose l'impact des partenariats de recherche et la diffusion des connaissances.

Les opportunités d'apprentissage expérientiel sont de plus en plus en demande chez les étudiants A. Les universités doivent démontrer leur pertinence dans l'espace vocationnel défini par les SHSA. Une approche prometteuse consiste à tirer parti des partenariats autour de l'AE pour répondre aux divers besoins génériques des organisations du secteur social en matière de capacités. Nous formulons ci-dessous des recommandations visant cet objectif et de lever les obstacles au développement et à la mise en œuvre de l'apprentissage par l'engagement communautaire.

<sup>20</sup> Edge, Martin, and McKean, "Getting to Work: Career Skills Development for Social Sciences and Humanities Graduates."



# Partie 4. Recommandations

## Concevoir des modèles qui favorisent la réciprocité

En principe, il n'y a pas de contraintes de formatage lorsqu'il s'agit de concevoir des activités d'AE qui créent le type de valeur pouvant positionner un établissement postsecondaire comme un acteur de l'écosystème social. Cependant, les partenariats efficaces exigent un engagement concerté à établir des relations réciproques. Les partenariats campus-communauté en matière d'AE doivent apporter de la valeur aux étudiants (conformément aux missions académiques des universités) tout en répondant aux besoins des partenaires communautaires, dont la mission les amènera à privilégier un engagement qui va au-delà de la simple transaction, afin d'établir des relations fondées sur la confiance et des résultats tangibles pour leur communauté ; ceci s'inscrit dans la continuité des principes d'engagement communautaire développés par la plupart des universités.<sup>21</sup>

Lorsque l'on considère la manière d'élaborer des partenariats réciproques par l'AE dans la sphère de l'innovation sociale, notre étude suggère que trois contraintes doivent être conciliées :

- a. le partenariat autour de l'AE doit contribuer à accroître les capacités et l'impact des partenaires communautaires,
- b. le partenariat autour de l'AE doit répondre aux besoins et aux intérêts des étudiants en SHSA pour un large accès expérientiel, et
- c. afin de jouer un rôle indispensable dans la contribution des universités à l'innovation et à l'impact dans l'écosystème social, le partenariat doit être éclairé par des considérations au niveau des systèmes (par exemple, la réciprocité, la large accessibilité et la capacité).

Les opportunités conçues pour intégrer (a), (b) et (c) créeront les conditions dans lesquelles les établissements postsecondaires pourront tirer parti de l'AE pour intégrer des couches d'opportunités d'engagement collaboratif qui peuvent renforcer le lien entre leur campus et leur communauté, tout en soutenant le talent par des pratiques pédagogiques améliorées.

Afin de s'assurer que les collaborations autour de l'AE contribuent effectivement au bien social et offrent des ressources communautaires durables en temps de crise, il est nécessaire de réévaluer les hypothèses concernant les objectifs et les facteurs de réussite de chaque partenaire. L'un des facteurs clés implique que les universités renforcent leur contribution matérielle aux partenariats autour de l'AE en ajoutant des soutiens pour améliorer les résultats pour les étudiants, sans imposer le fardeau supplémentaire de cette réussite aux partenaires communautaire. Pour cette raison, les programmes de partenariat autour de l'AE sont mieux développés par le biais d'approche de co-conception et, à leur tour,

<sup>21</sup> voir, par exemple McMaster University, "Principles of Community Engagement"; Dalhousie University, "Third Century Promise: Dalhousie University's Strategic Plan 2021-2026"; Université de Montréal, "Sustainable Development at L'Université De Montréal Strategic Plan, 2021-2023: Transition To Sustainable Campuses"; Carleton University, "Best Practices for Community-Campus Engagement"; Simon Fraser University, "Values and Principles"; The University of British Columbia, "What Is Community Engagement & Why Is It Important?"



exigent une éducation de toutes les parties pour s'assurer d'élargir la compréhension de chacun et de développer des relations qui apportent une valeur nette aux partenaires, à court et à long terme. Ce faisant, le secteur universitaire sera mieux positionné en tant que ressource pour générer un changement proactif et soutenir la résilience en temps de crise.

## Développer les compétences fondationnelles des étudiants avant leur engagement

Il n'y a aucune raison, en principe, d'imposer des contraintes sur la forme que devraient prendre l'AE. Un large éventail de modèles d'AE est probablement nécessaire pour répondre à la diversité des besoins et des contextes des organisations du secteur social. Cependant, les idées qui ont été partagées au cours de notre étude sur les motivations, les moteurs et les obstacles aux partenariats autour de l'AE dans le secteur des services sociaux suggèrent que les modèles d'AE prévalents ne savent ni maximiser les résultats pour les étudiants et les partenaires du secteur social, ni promouvoir la réciprocité dans les relations campus-communauté. Il s'agit d'une occasion manquée, en particulier pour les facultés et départements de SHSA dans les universités, qui ont tendance à voir dans les partenariats autour de l'AE une occasion irremplaçable de renforcer les compétences de leurs diplômés.

À part le travail social, peu de programmes SHSA correspondent au modèle « coop » des écoles professionnelles, conçues pour préparer les étudiants à une profession ou un parcours spécifique. Bien qu'elle ne mène généralement pas à des professions spécifiques, la formation en SHA est vocationnelle au « sens large ». La plupart des diplômés en SHA exigent des étudiants qu'ils développent des compétences généralement applicables comme la pensée critique,

Les compétences  
requis dans  
le secteur social  
sont multiples,  
diverses et  
complexes.

la résolution de problèmes, la créativité et les compétences délibératives et analytiques. L'acquisition de ces compétence n'est pas un simple bénéfice additionnel. Les diplômés en SHSA attirent et forment des personnes qui accéderont à des emplois dans des secteurs en constante évolution et où l'adaptabilité et l'agilité sont cruciales (par exemple, les services sociaux et de santé, l'administration publique et les organisations à but non lucratif). Parce que les compétences requises dans le secteur social sont multiples, diverses et complexes, la nature apparemment « ouverte » de la formation vocationnelle dans les diplômés en SHSA est susceptible d'être un avantage, si la tâche est de préparer les étudiants à la complexité non linéaire à laquelle ils seront confrontés dans l'emploi et de les doter de la sensibilité intellectuelle, culturelle et politique requise dans le secteur.

Bien que cela n'exclue pas la nécessité d'apprendre et d'appliquer des connaissances de gestion pertinentes (par exemple, des compétences numériques, la gestion de projets et de données), un emploi réussi dans le secteur social exige le déploiement de compétences fondamentales (par exemple, la pensée critique et l'autogestion) qui prennent des années à développer mais sont nécessaires pour contribuer à des organisations innovantes, adaptables, collaboratives et socialement intelligentes.<sup>22</sup> Si elle contribue effectivement à affiner les compétences fondamentales qui peuvent être transférées dans toute une série de contextes professionnels, l'AE dans le secteur social pourrait s'avérer être une stratégie efficace pour rendre les étudiants « prêts à l'emploi », en développant les compétences transférables et non techniques qui sont très appréciées dans tous les secteurs industriels.

Comme le besoin d'employés équipés pour travailler dans des entreprises socialement responsables ne cesse de

<sup>22</sup> Cukier et al, "Soft Skills are Hard" ; Lapointe, "Foundational Skills Needs and What Social Sciences and Humanities Need to Know."

croître<sup>23</sup>, l'AE dans le secteur social pourrait constituer une alternative à l'apprentissage par le service lorsqu'il s'agit d'accroître l'employabilité perçue des étudiants. Par conséquent, l'avantage des opportunités d'AE pour les étudiants en SHSA ne doit pas être principalement dans la nature d'une opportunité spécifique, mais dans les caractéristiques de l'expérience qui se concentrent sur des compétences intrinsèquement transférables.

Une meilleure préparation permettrait aux étudiants de concentrer leur stage d'AE sur l'application et le perfectionnement des compétences et d'élargir l'éventail des projets auxquels ils pourraient être invités à participer. Ce faisant, les étudiants maximiseraient leur préparation à l'emploi tout en améliorant les résultats qu'ils fournissent aux partenaires du secteur social. Étant donné que les étudiants participent souvent à des opportunités d'apprentissage dans le secteur social dans l'espoir de créer un impact social, et que certains partenaires du secteur social ont participé parce que soutenir les jeunes correspondait directement à leur mission, investir dans la formation pour soutenir les résultats liés à la mission et aux capacités peut se renforcer mutuellement.<sup>24</sup>

L'amélioration du seuil de compétences dont les étudiants sont dotés avant les placements d'AE créera des expériences plus significatives. En tant que tel, l'investissement peut également donner lieu à des résultats réciproques plus importants pour les organisations plus intéressées à favoriser l'affiliation entre les jeunes et leur mission. Enfin, l'élaboration d'un programme de développement des compétences fondamentale pour les étudiants adjacents au programme d'éducation permanente, afin de les doter des compétences fondationnelles dont ils ont besoin pour maximiser leur efficacité et leur plaisir lors de leurs placements en éducation permanente, répondrait également aux motivations du secteur social d'attirer du personnel et des bénévoles mieux équipés et contribuerait à résoudre la crise des ressources humaines à l'échelle du secteur.<sup>25</sup>



## Approfondir notre compréhension de ce que sont les actifs, les besoins et la réussite

Les modèles d'AE sont généralement conçus pour faire correspondre les actifs aux besoins ; ils équilibrent le coût de l'engagement des étudiants (l'actif) avec la bénéfice ajouté du soutien qu'il peut apporter aux objectifs organisationnels. Du point de vue de l'employeur, contribuer à l'accroissement du savoir-faire appliqué des étudiants est une stratégie en ligne avec leur besoin pour une relève parfaitement préparée et possédant une expérience pratique.

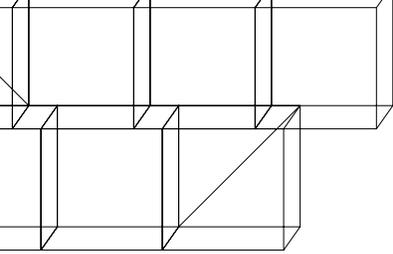
Cependant, l'idée que l'AE s'insère dans un cadre transactionnel de cette espèce repose sur la supposition que les besoins des étudiants et des employeurs sont fondamentalement asymétriques, l'étudiant étant un « apprenant » qui a besoin d'être formé et le partenaire communautaire un « instructeur » fournissant cette formation. Cette approche suppose également que le succès est fonction tant de la capacité de l'étudiant à apprendre tout en parvenant à fournir un service ou un projet, que de l'aptitude du partenaire communautaire à bénéficier de cette capacité ajoutée à court terme par le biais d'une interaction qui ajoute également à l'apprentissage des étudiants.<sup>26</sup> Notre étude suggère que cette image ne reflète pas la complexité et les nuances des motivations, des intérêts et des besoins des partenaires autour de l'AE dans les secteurs sociaux et des étudiants dans les SHSA.

23 University of Waterloo, "(University of Waterloo) Incorporating Service-Learning into University Courses Centre for Teaching Excellence."

24 Tous les étudiants ne sont pas des jeunes, et les intérêts et les besoins des étudiants d'âge mûr en matière de LE sont une question qui devrait être traitée séparément.

25 Ontario Nonprofit Network, "The Nonprofit HR Crisis."

26 Lapointe and Turner, "Leveraging the Skills of Social Sciences and Humanities Graduates."



Il n'y a aucune raison pour que les deux parties d'une collaboration autour de l'AE ne puissent être tous à la fois des apprenants à certains égards et des experts à d'autres. Mais il existe de bonnes raisons indépendantes de rejeter l'hypothèse selon laquelle l'AE doit tourner autour d'un modèle d'actifs/besoins ancré dans l'asymétrie des rôles. Il est certain que nous devons maintenir, comme principe central de l'engagement communautaire, l'exposition des étudiants aux processus et aux cultures des partenaires communautaires dans leurs propres espaces (même virtuel). Toutefois, cela n'exclut pas que les universités apportent une valeur ajoutée aux partenaires communautaires en trouvant des moyens d'intégrer le partage de leurs propres actifs et ressources internes.

Des modèles d'AE tels que celui développé autour de "Impact Social et Innovation", une initiative partenariale conçue pour tirer parti de l'AE afin d'accroître les capacités du secteur social. Impact Social et Innovation promouvait l'enseignement intersectoriel en co-apprentissage en ouvrant la salle de classe pour offrir des formations aux étudiants et aux partenaires en AE, simultanément.<sup>27</sup> L'approche sous-jacente, qui peut être généralisée, implique un coaching structuré pour accueillir et soutenir les SSO autour des leçons et du projet de groupe afin pour qu'ils développent des attentes claires et partagées tout en pouvant contribuer leur expertise en classe. Le soutien administratif – recrutement, structuration de l'expérience d'apprentissage - sur le campus permet aussi d'alléger substantiellement la charge traditionnelle pour les partenaires en AE.

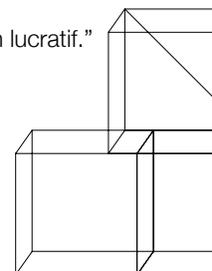
De manière générale, on peut supposer que les partenaires en AE bénéficieraient d'un soutien plus intentionnel et plus large de la part des campus, qui leur permettrait de s'engager de manière plus fructueuse. Par exemple, les partenaires en AE pourraient bénéficier de boîtes à outils conçues pour répondre à certaines des limites que nous avons identifiées concernant le calibrage des attentes impliquées dans l'établissement des objectifs, la définition de la portée du projet et les cadres de rétroaction, que les établissements universitaires sont bien placés pour développer.

Il n'existe pas de solution unique lorsqu'il s'agit de créer des partenariats plus intentionnels et plus efficaces en matière d'AE, mais l'objectif général devrait toujours être de créer des relations plus réciproques entre le campus et la communauté autour de ces programmes. Étant donné de cadrer le travail en fonction des compétences des étudiants, il semble que la littératie autour des compétences, c'est-à-dire la compréhension que l'on a de ses propres compétences pourrait réduire les opportunités manquées ou les résultats sous-optimaux. Pour la même raison, le développement d'un cadre d'analyse des compétences, des atouts et des besoins pourrait aider à calibrer les attentes et à augmenter la perception de leur valeur. Ce cadre pourrait également servir de base à l'élaboration de boîtes à outils ou de formation utile en contexte d'AE.

Les partenariats en AE s'articulent autour de besoins à multiples facettes dont la satisfaction dépend souvent de pouvoir s'adapter au niveau du système pour créer de la valeur pour toutes les parties impliquées. Dans le cas présent, cela nécessite de prendre en compte le rôle de l'engagement des étudiants dans le système plus large des initiatives académiques associées liées à la formation, à la recherche et à l'innovation sur les campus. Cela nécessite également une " vision à long terme " des relations campus-communauté qui déplace les marqueurs de succès vers des objectifs sociaux plus larges, en faisant de la place pour des voies de collaboration autour de la recherche et de l'innovation qui agissent en parallèle mais néanmoins complètent et soutiennent les résultats de l'engagement des étudiants autour de l'AE. Plutôt que d'aborder le partenariat autour de l'AE ou de la recherche comme des initiatives déconnectées à court terme, cet approche en concert peut renforcer l'impact complémentaire des relations campus-communauté au fil du temps. Pour ce faire, nous devons toutefois apprécier non seulement les relations plus complexes qui relient les étudiants individuels et leurs partenaires en AE, mais aussi l'écosystème complexe dans lequel évoluent les campus et leurs communautés.

---

27 Centre des compétences futures, "Compétences permettant de résister aux chocs à destination des organismes à but non lucratif."





Une autre approche consiste à créer des modèles de partenariat en AE conçus pour exploiter des atouts précieux qui sont actuellement sous-utilisés. Par exemple, il existe une déconnexion bien connue entre les universités et leur communauté lorsqu'il s'agit de canaliser l'étendue de l'expertise de recherche spécialisée et les ressources de connaissances des campus dans des projets de partenariat qui tiennent compte à la fois des exigences pratiques et des idées des praticiens dans les OSS qui sont eux-aussi des experts. Cette question, liée à la capacité d'absorption des connaissances, est cruciale. Dans l'écosystème de l'innovation sociale, l'absorption des connaissances, bien qu'elle soit considérée comme la clé de l'impact, reste l'un des principaux défis, qui pourrait être relevé par le biais de partenariats AE.

Une solution consiste à développer des modèles de LE conçus pour tirer parti de la vaste expertise disciplinaire et méthodologique des chercheurs émergents et établis, en particulier au niveau des études supérieures, afin de fournir aux partenaires de la LE des ressources de connaissances. Cependant, les campus et les communautés possèdent tous deux une expertise et un savoir-faire. Les partenariats en AE conçus pour accroître la capacité d'intégration des connaissances et d'innovation sociale peuvent servir à ouvrir une voie à double sens qui mobilise les connaissances de la base dans l'espace de recherche universitaire, en orientant les initiatives universitaires pour en assurer la pertinence. Les institutions académiques feraient bien de remettre en question les idées reçues sur les avantages des opportunités de la LE et d'appliquer des méthodes de collaboration pour déterminer les forces et les lacunes de chaque côté.<sup>28</sup>

La collaboration est fondamentale dans tous les aspects de l'élaboration d'un programme d'AE et nécessite la participation directe des partenaires communautaires qui peuvent partager leurs connaissances et fournir des commentaires, afin de s'assurer que les programmes, les processus et les outils sont adaptés à la mise en œuvre dans le secteur. Des approches telles que la

co-conception basée sur l'empathie et l'intégration des usagers au processus de design<sup>29</sup> permet de structurer les processus de collaboration tout en brisant les silos et les perceptions de hiérarchies culturelles qui ont tendance à éloigner le monde universitaire de la communauté. Combinées aux bons outils pour développer la littératie des compétences fondamentale, les opportunités d'AE conçues avec des partenaires communautaires ont le potentiel de transformer les relations entre le campus et la communauté, et de positionner les universités comme des acteurs centraux de l'écosystème de l'impact social et de l'innovation.

28 Schilling, J. & Kluge, A, "Barriers to Organisational Learning".

29 Nogueira, Bjørkan & Dale, "Conducting Research in a Post-normal Paradigm : Practical Guidance for Applying Co-production of Knowledge" ; Bate Robert, G. , Bringing user experience to healthcare improvement : Les concepts, les méthodes et les pratiques de la conception basée sur l'expérience" ; Donetto et al, "Experience-based Co-design and Healthcare Improvement : Réaliser la conception participative dans le secteur public".

La mise à l'échelle  
doit être comprise  
comme étant en  
continuum avec  
durabilité et impact.

## Viser un impact au niveau des systèmes

Du point de vue de l'écosystème social, il y a de bonnes raisons de veiller à ce que les établissements postsecondaires encouragent et soutiennent les partenariats en AE dans le cadre d'une stratégie concertée d'engagement communautaire visant à produire un impact sociétal profond. Ceux qui développent des programmes d'AE doivent faire un effort délibéré pour apprécier le fait que l'objectif premier du secteur social est de résoudre les problèmes sociaux et de créer un changement social, et qu'il s'agit d'une différence non négligeable avec les autres secteurs industriels.

Le fait de ne pas apprécier les motivations des partenaires en AE pourrait ne pas affecter immédiatement la demande. Cependant, la difficulté des modèles actuels d'AE à maximiser les résultats pour toutes les parties prenantes signifie que les principes de base concernant l'offre et la demande ne peuvent pas être considérés comme de bons indicateurs de la valeur réelle. Des OSS pourraient certes être attirées par la perspective d'acquiescer une capacité organisationnelle supplémentaire pour compenser les ressources limitées du secteur. Toutefois, il faut souligner que la pénurie peut créer des conditions dans lesquelles la perspective d'une aide à court terme sous forme de subventions, de bénévoles ou autres reste attrayante même si, paradoxalement, elle met les organisations à rude épreuve par d'autres moyens.

Pour les organisations qui prennent au sérieux leur mission communautaire, le sentiment de valeur peut également provenir de la conviction abstraite, mais largement répandue, selon laquelle les partenariats en AE contribuent à l'employabilité et à l'apprentissage des étudiants. Il n'est pas certain que cela suffise à créer une valeur nette. Les processus de recrutement fragmentaires, axés sur les individus, tout comme le courtage d'opportunités, la supervision, les suivis et l'évaluation qui caractérisent les pratiques actuelles en matière d'AE, rendent l'engagement long et coûteux. Ceci est d'autant plus conséquent si toutes les approches en AE axées sur la communauté ne sont pas conçues pour ou capables de passer à l'échelle. Cependant, ce serait une erreur grave de penser qu'il n'existe aucun moyen de rationaliser les modèles de soutien aux partenariats en AE qui impliquent des étudiants en SHSA dans le secteur social.

La façon la plus efficace de renforcer et d'optimiser la valeur des partenariats en AE des deux côtés est de développer des modèles d'AE qui peuvent à la fois créer une réciprocité et être mis à l'échelle, diminuant ainsi le coût marginal en aval - tant humain que financier - à la fois pour les établissements postsecondaires et les partenaires communautaires. L'argument en faveur de la mise à l'échelle n'est pas seulement économique, il est également lié à une bonne compréhension de l'impact au niveau des systèmes. Afin de créer un impact dans l'écosystème social, les stratégies des établissements universitaires doivent impliquer le développement de structures d'engagement conçues pour s'intégrer dans le tissu de la communauté. La mise à l'échelle doit être comprise comme étant en continuum avec durabilité et impact.





La réciprocité et la mise à l'échelle optimales sont généralement plus faciles à atteindre dans les programmes d'études dont le résultat est un diplôme professionnel, comme le travail social (ou l'ingénierie), dans lesquels la responsabilité de la coordination de la programmation de l'AE est généralement assumée par les institutions académiques, et où toutes les parties prenantes sont en mesure d'établir des attentes partagées autour d'objectifs d'apprentissage de compétences techniques, ce qui réduit la quantité de travail nécessaire pour adapter le travail aux compétences des étudiants. Comment créer les conditions de réciprocité et de mise à l'échelle (attentes calibrées et responsabilités de coordination partagées) pour les partenariats en AE qui ne tournent pas autour des diplômes professionnels, mais autour de la vaste formation vocationnelle offerte par les SHSA ?

## **S'appuyer sur le mandat d'engagement communautaire des universités**

Il est certain que les établissements universitaires pourraient faire davantage pour aider les étudiants à acquérir les compétences fondamentales dont ils ont besoin pour mener à bien des partenariats en AE, à tous les niveaux de la programmation des SHSA. Au niveau des études supérieures en particulier, il s'agit de continuer à favoriser une culture dans laquelle la création et le maintien de partenariats de recherche durables axés sur la communauté sont correctement valorisés et récompensés. Ces programmes devraient aller au-delà de la théorie et des principes, en développant des compétences autour des éléments de base du développement de compétence de recherche qui reflètent les meilleures pratiques de participation au travail communautaire et d'interaction dans les milieux professionnels. Les établissements universitaires devraient également évaluer le fardeau des politiques et des processus liés aux programmes d'AE, tels que le processus de certification éthique pour la recherche, les demandes de financement, et, compte tenu des contraintes des OSS, chercher des moyens de rationaliser et d'accroître la transparence. Les solutions, quelles qu'elles soient, doivent refléter les idées des partenaires communautaires qui, à leur tour, doivent être clairs quant à l'avantage de ces processus sur leurs mandats et activités d'impact.

Lorsqu'ils envisagent des approches systémiques à la réciprocité et de l'impact, les établissements postsecondaires devraient également sortir des sentiers battus et envisager des stratégies à l'échelle du campus qui sont multicouches et polyvalentes, et auxquelles les programmes d'AE peuvent participer. Par exemple, les projets 'AE que les étudiants mènent de manière indépendante dans le cadre d'opportunités de bénévolat extrascolaires n'imposent aucune demande directe aux partenaires universitaires, qui ne sont pas impliqués. Cependant, les établissements d'enseignement postsecondaire peuvent également considérer que la disponibilité d'opportunités de bénévolat dans leurs communautés

constitue une occasion d'accroître l'impact et de créer une réciprocité dans l'écosystème plus large.<sup>30</sup> Même lorsque les postes de volontaires ne sont pas spécifiquement liés à un programme académique, ils constituent un terrain fertile dans lequel les programmes de formation ciblant les compétences fondamentales peuvent être couchés. La pandémie a souligné l'impact que peut avoir la perte du bénévolat sur les OSS,<sup>31</sup> et la connexion à l'échelle du système n'est pas facilement prise en charge par une seule organisation. Les établissements d'enseignement postsecondaire peuvent également tirer parti de telles opportunités pour renforcer leurs liens avec la communauté et aider à négocier des jumelages afin d'accroître les résultats pour les organisations et les étudiants.

Il est d'autant plus important de concevoir des opportunités d'AE qui éliminent les difficultés liées à la calibration des projets communautaires aux compétences individuelles des étudiants que cela pourrait susciter un intérêt plus grand et plus stable de la part des OSS à participer à des partenariats en AE. On peut également envisager des mesures supplémentaires qui garantissent un avantage de base absolu pour les partenaires en AE. Quelle que soit la voie à suivre, il est impératif d'impliquer les partenaires potentiels dans les processus de recherche et de développement des opportunités d'AE, la co-conception ou la réflexion sur la conception étant un bon point de départ. Dans tous les cas, les partenaires communautaires doivent recevoir une compensation pour leur participation ; la nature évolutive de cette co-conception implique souvent des résultats peu clairs et incertains et, par conséquent, une valeur imprévisible pour les partenaires communautaires.

Les responsables de l'enseignement postsecondaire qui dirigent l'élaboration des programmes d'AE doivent veiller à évaluer correctement les facteurs institutionnels et systémiques pertinents, tant dans le milieu universitaire que dans la communauté. En particulier, le décalage entre les motivations perçues et les motivations réelles des étudiants et des partenaires de l'éducation des adultes devrait donner à réfléchir. À tout le moins, si l'objectif est de créer des modèles plus réciproques pouvant être mis à l'échelle dans le secteurs social, les universités qui cherchent à développer des programmes d'AE doivent mettre davantage l'accent sur les besoins, les intérêts et les contraintes du secteur social. Ils doivent également reconnaître qu'à moins que la mission même d'une OSS ne se concentre et ne converge avec celle des établissements d'enseignement postsecondaire, il est peu probable que l'organisation soit en mesure d'investir de manière substantielle pour répondre aux besoins des partenaires universitaires.

L'importance de cette considération doit être proportionnelle au fait que, si l'intérêt des établissements postsecondaires pour les partenariats de formation continue est appelé à se maintenir et à croître, il n'est pas évident que la participation des organisations du secteur social à l'AE puisse rester stable ou croître parallèlement à la demande, à moins que les obstacles actuels ne soient supprimés. La conception de partenariats autour de l'AE qui tiennent compte de ce genre de contraintes devrait faire partie du mandat institutionnel des universités pour l'engagement communautaire. Pour stimuler l'intention et créer des incitatifs supplémentaires, il est crucial que l'apprentissage engagé dans la communauté devienne une caractéristique standard des stratégies institutionnelles de mobilisation des connaissances.

30 Ontario Nonprofit Network, "Risk, Resilience, and Rebuilding Communities: The State of Ontario Nonprofits Three Months into the Pandemic."

31 VanderBerg, "Volunteer Hesitancy Impacting Hamilton's Not-for-Profits"; Lasby, "Imagine Canada's Sector Monitor: Charities & the COVID-19 Pandemic"; United Way Halton & Hamilton, "The Report on Need in Community: January 2022 Special Report"; Charity Village and The Portage Group, "Human Resources Impact of COVID-19 on Canadian Charities and Nonprofits"; Ontario Nonprofit Network, "2021 ONN State of the Ontario Nonprofit Sector Survey."



# Bibliographie

- 350.org. “Lettre ouverte : #JustRecovery from COVID-19”, 2022. <https://350.org/just-recovery/>.
- Université Carleton. “Meilleures pratiques pour l’engagement communauté-campus”. Université Carleton : Community First, s.d. <https://carleton.ca/communityfirst/2018/best-practices-for-community-campus-engagement/>.
- Chalmers, Dominic M., et Eva Balan-Vnuk. “Innovating Not-for-Profit Social Ventures : Exploring the Microfoundations of Internal and External Absorptive Capacity Routines”. *International Small Business Journal : Researching Entrepreneurship* 31, no 7 (novembre 2013) : 785–810. <https://doi.org/10.1177/0266242612465630>.
- Charity Village et The Portage Group. “ Human Resources Impact of COVID-19 on Canadian Charities and Nonprofits “, avril 2021. [https://charityvillage.com/wp-content/uploads/2021/04/COVID\\_Pulse\\_Survey\\_April\\_2021.pdf](https://charityvillage.com/wp-content/uploads/2021/04/COVID_Pulse_Survey_April_2021.pdf).
- Cosner Berzin, Stephanie, et Tiziana C. Dearing. “Renforcer la capacité d’innovation : Le cas d’un partenariat universitaire et sans but lucratif”. *Journal of Nonprofit Education and Leadership* 9, no 2 (2019) : 149–64. <https://doi.org/10.18666/JNEL-2019-V9-I2-9740>.
- Cukier, Wendy, Jaigris Hodson, et Aisha Omar. “ Les compétences “ douces “ sont difficiles : une revue si la littérature “. Université Ryerson, novembre 2015. [https://www.ryerson.ca/content/dam/diversity/reports/KSG2015\\_SoftSkills\\_FullReport.pdf](https://www.ryerson.ca/content/dam/diversity/reports/KSG2015_SoftSkills_FullReport.pdf).
- Université Dalhousie. “La promesse du troisième siècle : le plan stratégique de l’Université Dalhousie 2021-2026”. Plan stratégique. Université Dalhousie, 2021. <https://cdn.dal.ca/content/dam/dalhousie/pdf/about/Strategic-Planning/Dalhousie-University-Strategic-Plan-2021-2026.pdf>.
- Edge, Jessica, Elizabeth Martin, et Matthew McKean. “Getting to Work : Développement des compétences professionnelles des diplômés en sciences sociales et humaines. “ Le Conference Board du Canada, février 2018. [https://www.conferenceboard.ca/temp/73836a91-e1a3-4e02-a54b-ad24b1894848/9463\\_Getting%20to%20Work\\_RPT.pdf](https://www.conferenceboard.ca/temp/73836a91-e1a3-4e02-a54b-ad24b1894848/9463_Getting%20to%20Work_RPT.pdf).
- Egede, Leonard E., et Rebekah J. Walker. “Racisme structurel, facteurs de risque sociaux et Covid-19 - Une convergence dangereuse pour les Noirs américains”. *New England Journal of Medicine* 383, no 12 (17 septembre 2020) : e77. <https://doi.org/10.1056/NEJMp2023616>.
- Future Skills Centre. “ Shock-Proofing Skills for the Not-for-Profit Sector “. Future Skills Centre, 2022. <https://fsc-ccf.ca/projects/shock-proofing-nonprofits/>.
- Haghani, Milad, Michiel C.J. Bliemer, Floris Goerlandt, et Jie Li. “La littérature scientifique sur les coronavirus, le COVID-19 et les dimensions de la recherche liées à la sécurité qui lui sont associées : A Scientometric Analysis and Scoping Review”. *Safety Science* 129 (septembre 2020) : 104806. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2020.104806>.
- Lapointe, Sandra. “Les sciences sociales et humaines sont-elles en mesure de répondre aux compétences clés de l’emploi ?” *Options politiques*, 2 février 2021. <https://policyoptions.irpp.org/magazines/february-2021/are-the-social-sciences-and-humanities-positioned-to-meet-key-employment-skills/>.
- Lapointe, Sandra, et Catherine Klausen. “Les besoins en compétences fondamentales et ce que les sciences sociales et humaines doivent savoir”. *The/La Collaborative : Université McMaster*, 2021. <https://macsphere.mcmaster.ca/bitstream/11375/26187/1/REPORT.pdf>.
- Lapointe, Sandra, et Jonathan Turner. “Tirer profit des compétences des diplômés en sciences sociales et humaines”. *Skills Next. Forum des politiques publiques : Future Skills Centre*, 31 janvier 2020. <https://ppforum.ca/publications/leveraging-the-skills-of-graduates/>.

- Lasby, David. “L’Observateur sectoriel d’Imagine Canada : Charities & the COVID-19 Pandemic”. Imagine Canada, mai 2020. [https://imaginecanada.ca/sites/default/files/COVID-19%20Sector%20Monitor%20Report%20ENGLISH\\_0.pdf](https://imaginecanada.ca/sites/default/files/COVID-19%20Sector%20Monitor%20Report%20ENGLISH_0.pdf).
- Université McMaster. “Principes de l’engagement communautaire”. Community Engagement, 2022. <https://community.mcmaster.ca/about/strategic-priorities/principles-of-community-engagement/>.
- Njoku, Anuli U. “COVID-19 et le racisme environnemental : Challenges and Recommendations”. *European Journal of Environment and Public Health* 5, no. 2 (23 juin 2021) : em0079. <https://doi.org/10.21601/ejeph/10999>.
- Ontario Nonprofit Network. “2021 ONN State of the Ontario Nonprofit Sector Survey”, 2021. <https://theonnc.ca/wp-content/uploads/2021/07/749034.pdf>.
- “Risque, résilience et reconstruction des communautés : L’état des organismes sans but lucratif de l’Ontario trois mois après la pandémie”. Ontario Nonprofit Network, août 2020. [https://theonnc.ca/wp-content/uploads/2020/08/Final\\_English\\_Three-months-into-COVID-1.pdf](https://theonnc.ca/wp-content/uploads/2020/08/Final_English_Three-months-into-COVID-1.pdf).
- “La crise des RH du secteur communautaire”. Ontario Nonprofit Network, 2022. <https://theonnc.ca/our-work/our-people/nonprofit-hr-crisis/>.
- Pinsent, Matthew C. “Comprendre l’innovation sociale et le besoin de résilience : Le secteur bénévole et sans but lucratif”. Université de Victoria, mars 2012. [https://www.policynl.ca/policydevelopment/documents/pinsent\\_social\\_innovation.pdf](https://www.policynl.ca/policydevelopment/documents/pinsent_social_innovation.pdf).
- Schilling, J. & Kluge, A. (2008) Barriers to Organisational Learning *International Journal of Management Reviews* Volume 11 Issue 3 pp. 337–360 Selamat, Mohamad, et Yanyu Zhang. “L’impact de la pensée conceptuelle sur les comportements innovants, avec l’effet médiateur du partage des connaissances”. *International Journal of Business and Management Science* 10, no. 1 (2020) : 1-26.
- Université Simon Fraser. “Valeurs et principes”. Université Simon Fraser : Office of Community Engagement, 2022. <https://www.sfu.ca/communityengagement/at-sfu/is.html>.
- L’Université de la Colombie-Britannique. “Qu’est-ce que l’engagement communautaire et pourquoi est-il important ?” Community Engagement, 2022. <https://communityengagement.ubc.ca/community-engagement-at-ubc/what-is-community-engagement-why-is-it-important/>.
- Centraide Halton & Hamilton. “Le rapport sur les besoins de la communauté : Rapport spécial de janvier 2022”. Centraide Halton & Hamilton, janvier 2022. <https://www.uwhh.ca/report-on-need-in-community-january-2022-special-report/>.
- “United Way Social Innovation Labs”. Centraide Halton & Hamilton, 2019. <https://www.uwhh.ca/innovationlabs/>.
- Université de Montréal. “Le développement durable à l’Université De Montréal Plan stratégique, 2021-2023 : Transition vers des campus durables”. Plan stratégique. Université de Montréal, 2021. [https://www.umontreal.ca/public/www/images/developpement-durable/ANG\\_UdeM\\_Sustainability\\_strategy.pdf](https://www.umontreal.ca/public/www/images/developpement-durable/ANG_UdeM_Sustainability_strategy.pdf).
- Université de Waterloo. “Incorporer l’apprentissage par le service dans les cours universitaires”. Université de Waterloo : Centre for Teaching Excellence, 2022.
- VanderBerg, James. “Volunteer Hesitancy Impacting Hamilton’s Not-for-Profits”. *The Hamilton Spectator*. 12 décembre 2021. <https://www.thespec.com/opinion/contributors/2021/12/12/volunteer-hesitancy-impacting-hamiltons-not-for-profits.html>.
- Webb Hooper, Monica, Anna María Nápoles, et Eliseo J. Pérez-Stable. “COVID-19 et les disparités raciales/ethniques”. *JAMA* 323, no. 24 (23 juin 2020) : 2466. <https://doi.org/10.1001/jama.2020.8598>.

