

PERSPECTIVE DE TRANSITION RÉGIONALE JUSTE ET INCLUSIVE

Analyse et documentation des pratiques inclusives

Sous la supervision de

Sabrina Tremblay

Olivier Riffon

Sophie Del Fa

Par

Léa Pelletier

Mathilde Sauvé-Gagnon

Véronique Loiselle

Audrey Ratthé

Flora Narac

Anissa Duval

Janvier 2026



POSTURE D'ÉCRITURE

Les enjeux sur lesquels nous travaillons nous incitent à revoir nos manières de nommer et traduire les réalités qui nous entourent. Aussi, est-ce avec humilité et indulgence que nous avons révisé, et continuerons à réviser fréquemment, nos pratiques d'écriture inclusive : qu'il s'agisse d'orthographe, de grammaire, ou de mise en page de nos documents. Les règles que nous avons adoptées collectivement diffèrent de quelques orientations prônées par l'université d'attaché (l'UQAC) et sans doute aussi de certaines communautés avec lesquelles nous œuvrons. Nous espérons néanmoins qu'elles sauront insuffler un esprit de convivialité.

Table des matières

Introduction	5
1. Problématique	6
2. Objectifs de recherche	8
3. Méthodologies.....	8
3.1 Revue de littérature	9
3.2 Ateliers	10
4. Résultats	13
4.1 Revue de littérature.....	13
4.1.1 Organisation.....	13
4.1.2. Animateur.trices	15
4.1.3. Groupe	17
4.1.4. Individus en interaction	20
4.1.5. Expérience individuelle	21
4.2 Les résultats de l'atelier	24
4.2.1 Sous l'angle des publics cibles sélectionnés	25
4.2.2 Sous l'angle de la sélection des fiches	26
4.2.3 Sous l'angle des idées communes	27
4.2.4 Sous l'angle des réflexions individuelles pour les pratiques prioritaires à implémenter	29
4.2.5 la particularité de chacun des groupes de discussion	30
5. Discussion	30
5.1 Sous l'angle des publics cibles sélectionnés.....	30
5.2 Sous l'angle de la sélection des fiches	30
5.3 Sous l'angle des idées communes	31
5.4 Les particularités du collectif LAGORA	32
5.5 Les particularités des organismes communautaires	35
6. Les limites de la recherche	37
Conclusion	38
Bibliographie	39
Annexes	46

Liste des figures

Figure 1 Analyse multiniveau pour l'inclusion (Ferdman, 2013)	10
Figure 2 Tableau pour la récolte des réflexions	12

Liste des tableaux

Tableau 1 Les idées de pratiques inclusives de LAGORA applicables aux peuples autochtones	25
Tableau 2 Les idées de pratiques inclusives des organismes communautaires applicables aux peuples autochtones	25
Tableau 3 Les idées des organismes communautaires pour accompagner les participant.es	26
Tableau 4 Les idées du collectif LAGORA pour s'assurer de s'associer avec les personnes concernées	26
Tableau 5 Les pratiques inclusives qui soulèvent des idées similaires	27
Tableau 6 Les idées prioritaires à implémenter pour les organismes communautaires	29
Tableau 7 Les idées prioritaires à implémenter pour le collectif de recherche LAGORA	29
Tableau 8 Modèle de fiche de lecture utilisé	46
Tableau 9 Choix des fiches de pratique d'inclusion	47
Tableau 10 Choix des publics cibles	48

Introduction

Le projet de recherche «Perspective de transition régionale juste et inclusive : analyse et documentation de pratiques inclusives», financé par la Fondation de l'Université du Québec à Chicoutimi (FUQAC), vise à sonder la littérature pour répertorier des pratiques inclusives, dans le contexte de démarches participatives pour la transition socioécologique. Ce projet de recherche a pour objectif d'appuyer le Grand Dialogue régional pour la transition socioécologique¹, afin que sa démarche de mobilisation citoyenne soit la plus inclusive possible.

Le Grand Dialogue régional est une initiative citoyenne, appuyé par le Laboratoire de gouvernances alternatives de l'UQAC (LAGORA)², qui a pour mission d'accélérer la transition socioécologique. Pour cela, des animations de dialogue ont été organisées partout sur le territoire du Saguenay-Lac-Saint-Jean, à partir du printemps 2021 jusqu'à l'hiver 2023 afin de coconstruire une vision régionale concertée et mobilisatrice ainsi qu'une feuille de route en prévision de 2040. Dans le but d'assurer la prise de parole de la plus grande diversité de personnes, le projet « entendre toutes les voix », financé par la fondation Lucie et André Chagnon, a pris forme dans le cercle de travail « animation » du Grand Dialogue. Cela dit, le projet a rapidement été délégué au collectif de recherche LAGORA qui avait pour mandat de préparer et d'animer des activités de dialogue adaptées à différents publics cibles.

Le projet « entendre toutes les voix » a permis de faire un effort particulier pour rejoindre des personnes qui ont moins la chance de s'exprimer. Les publics approchés comportent, entre autres, les jeunes, incluant ceux en décrochage scolaire, mais aussi, les travailleur.euses de l'industrie, les personnes aînées, celles en situation de pauvreté, issues des milieux ruraux et judiciarises. Le collectif LAGORA a sollicité la collaboration des organismes de la région afin de rejoindre efficacement tous ces publics cibles, en plus d'optimiser son approche grâce à l'expérience des intervenant.es communautaires. C'est

¹ [Le Grand Dialogue pour la transition socioécologique du Saguenay–Lac-Saint-Jean | Le Grand Dialogue pour la transition socioécologique du Saguenay–Lac-Saint-Jean est une initiative citoyenne de transformation sociale et d'autodétermination](#)

² [Laboratoire de gouvernances alternatives \(collectiflagora.org\)](#)

donc en continuité des efforts réalisés dans le cadre du projet « entendre toutes les voix » que s'inscrit ce projet de recherche.

Le rapport présentera la problématique, les questions de recherche, les méthodologies, en lien avec la revue de littérature sur les pratiques inclusives et les activités participatives réalisées sur le sujet. Ensuite suivront le cadre théorique et les résultats issus des activités, pour terminer avec la discussion et la conclusion.

1. Problématique

La science citoyenne, soit le fait d'inclure les citoyen.nes non scientifiques à la recherche, ouvre une porte à la démocratisation de la connaissance : les personnes qui font de la science par intérêt ou par profession contribuent à la constitution de nouvelles perspectives (Bonney et coll., 2009).

Le principe d'inclusivité, surtout en science citoyenne, prend en compte toutes les voix, peu importe le statut social, l'origine socioculturelle, l'affiliation religieuse, le niveau d'alphabétisation ou l'âge (Paleco et coll., 2021). Cela dit, l'inclusivité outrepasse la diversité des personnes participantes. Elle tient, entre autres, à revoir la façon d'organiser les projets ainsi que de collecter et diffuser les données (Bauer et coll., 2019; Makuch & Aczel, 2020).

Les citoyen.nes peuvent craindre l'exploitation, non seulement dans le fait de participer volontairement aux activités, mais également dans la façon dont les données sont traitées et diffusées (Keune, 2019). Qui plus est, certains groupes marginalisés, plus particulièrement les individus issus de la diversité culturelle, peuvent appréhender leur participation considérant la dynamique coloniale qui perdure parfois en science (Ceccaroni et coll., 2021).

Des mauvaises expériences passées comme des attentes et des objectifs non comblés peuvent éveiller les soupçons quant à l'efficacité et la pertinence des activités citoyennes (Göbel et coll., 2021; Schade et coll., 2021). De plus, une mauvaise compréhension des

enjeux sociaux, politiques et culturels ainsi que des besoins de la communauté contribue à la méfiance (Butkevičienė et coll., 2021).

La participation citoyenne demande un certain engagement qui est affecté par la motivation. Clary et ses partenaires (1998) soulignent que la motivation et l'intérêt face à la participation citoyenne sont plus élevés lorsque les activités correspondent aux valeurs portées par les individus. Les valeurs peuvent donc être un moteur à l'engagement (Göbel et coll., 2021). Levontin et ses partenaires (2022) ajoutent d'autres catégories motivationnelles comme la stimulation, la sécurité, l'autonomie et l'appartenance. Du moins, il est possible que la motivation et l'engagement à la participation varient au fil du temps. Par exemple, les individus motivés intrinsèquement connaissent un engagement plus durable que ceux qui sont motivés extrinsèquement (Robinson et coll., 2021). D'autres doutent que leur implication aux activités de science citoyenne apportera des changements concrets dans leur communauté et leur environnement, ce qui les démotivera (Ceccaroni et coll., 2021).

Les lacunes dans les connaissances et les capacités des individus peuvent freiner la participation. En effet, ce genre d'activité attire différents publics avec des motivations, des habiletés, et des degrés d'engagement différents. Bien que des formations variées peuvent être offertes pour équilibrer les niveaux de connaissances, les ressources limitées de l'organisation peuvent limiter leur mise en œuvre (Lorke et coll., 2019). De plus, la complexité du langage scientifique peut repousser les citoyen.nes à s'investir dans de telles recherches (Frigerio et coll., 2021). Le langage scientifique n'est pas le seul jargon qui freine l'inclusion dans la science citoyenne : la langue employée lors des activités limite aussi la voix de celles et ceux qui ne maîtrisent pas la langue d'usage commune (Ceccaroni et coll., 2021; Vohland et coll., 2021).

Surpasser les barrières systémiques apporte plusieurs bénéfices à la science citoyenne. Entre autres, les animations participatives permettent d'augmenter le *capital scientifique* de la population concernée. Par conséquent, la participation à de telles activités augmente à son tour, tout comme l'intérêt face à la science (Edwards et coll., 2018). En

outre, l'inclusivité en science citoyenne permet de favoriser l'équité et la justice pour les communautés vulnérables, en plus d'introduire la communauté scientifique à de nouvelles perspectives sur les questions de recherche, les interprétations et les méthodes de collectes (Chu et coll., 2016; Bang et coll., 2007, cités par Pandya, 2012). Cependant, plusieurs freins, limites et risques peuvent entraver une posture inclusive. Il semble donc pertinent de s'approprier et de démocratiser les pratiques inclusives, ainsi que de voir la façon dont s'inscrivent ces pratiques dans différentes organisations.

2. Objectifs de recherche

La revue de littérature a pour objectif de faire état d'un ensemble de pratiques inclusives dans le contexte d'une démarche citoyenne de transition socioécologique dans le but de bonifier les pratiques d'animation existantes.

La recherche a pour but de comparer les éléments de convergences, de divergences et de complémentarité entre deux groupes qui présentent des compétences spécifiques différentes, soit reliées à la science citoyenne ou à l'intervention. Elle propose ainsi de prendre un pas de recul sur la revue de littérature et d'explorer s'il y a des similarités entre les idées et les actions de l'équipe de recherche et les membres du personnel d'organismes communautaires.

3. Méthodologies

Le projet de recherche « Vers une perspective de transition régionale juste et inclusive : analyse et documentation des bonnes pratiques d'inclusion » s'articule en deux grandes étapes. D'abord, il y eut la revue de littérature, réalisée de la fin janvier à la fin avril 2022 par trois étudiantes (Audrey Ratthé, Véronique Loiselle, Mathilde Sauvé-Gagnon) sous la supervision de trois professeur.es chercheur.es de l'UQAC (Sabrina Tremblay, Olivier Riffon, Sophie Del Fa). Par la suite, deux activités de discussion en groupe ont eu lieu, la première réalisée le 21 novembre 2022 avec le collectif de recherche LAGORA, et la deuxième réalisée le 20 avril 2023 avec la présence de huit organismes communautaires de la région. La méthodologie de ces deux grandes étapes sera présentée dans les sections suivantes.

3.1 Revue de littérature

La collecte de documents a été réalisée à partir des bases de données anglophones et francophones suivantes : Academic Search Complete, Scopus, Google Scholar, Érudit, CAIRN et ABI/inform. Les concepts clés de la recherche ont été réfléchis de pair avec le bibliothécaire départemental ainsi que les professeur.es chercheur.es impliqué.es dans le projet. L'intention derrière le choix des concepts clés était de croiser les principes d'équité, de diversité et d'inclusion avec les concepts de transition et de participation citoyenne. Six séquences de concepts ont ainsi été employées (annexe 1).

L'organisation des sources suit plusieurs étapes. D'abord, des fiches de lecture ont été réalisées à partir d'articles pertinents pour la recherche (annexe 2). Les documents publiés à partir de 2020 ont été privilégiés. Au total, ce sont 54 textes qui ont été lus et synthétisés à l'aide de ces fiches. Ensuite, une rencontre a permis d'échanger à propos des articles afin de mieux définir l'angle d'écriture ainsi que de sélectionner les articles les plus pertinents pour aborder les pratiques inclusives en contexte participatif. Au total, ce sont 39 articles qui ont été sélectionnés pour la revue de littérature.

Des fiches synthétiques sur le sujet de l'inclusion ont été créées à partir de la revue de littérature afin de les utiliser lors d'animations participatives. La classification des documents sélectionnés (39) s'est inspirée des principes d'analyse de l'inclusion de Ferdman (2013) : 1) expérience individuelle 2) comportements inclusifs interpersonnels 3) l'inclusion au sein du groupe 4) leadership inclusif 5) l'inclusion dans une organisation 6) société inclusive et participation citoyenne (figure 1). Les 18 fiches synthèses³ ont émergé des cinq premiers grands principes, alors que les animations réalisées afin d'approfondir la thématique de l'inclusion s'inscrivent bien dans le sixième principe.

³ Fiches de lecture-les bonnes pratiques de l'inclusion

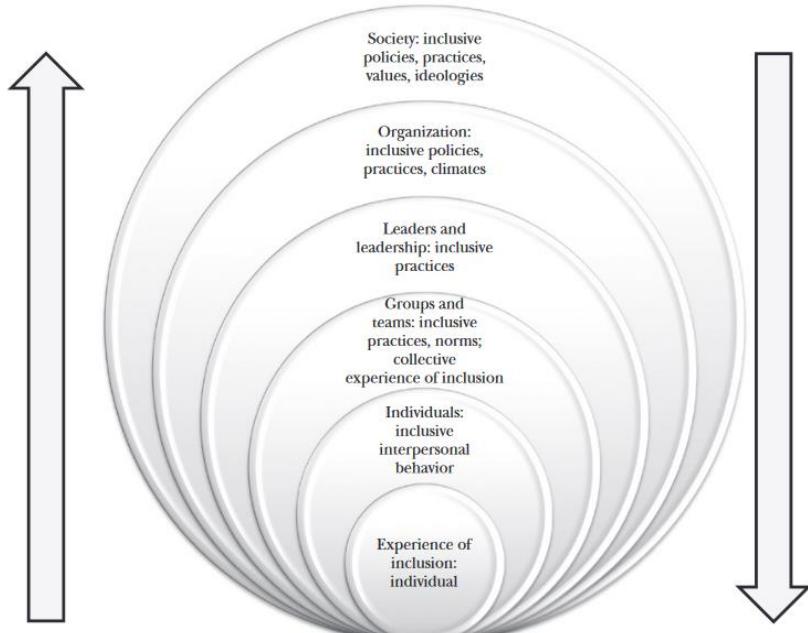


Figure 1 Analyse multiniveau pour l'inclusion (Ferdman, 2013)

3.2 Ateliers

Afin d'observer comment s'appliquent les pratiques inclusives relevées dans la littérature, deux ateliers de discussion semi-dirigés⁴ ont eu lieu. L'échantillon était composé d'un total de 18 participant.es divisé.es dans les deux groupes.

Le premier groupe était constitué de neuf personnes du collectif LAGORA. Ce groupe a été sélectionné puisqu'il est responsable du projet « entendre toutes les voix », mais aussi puisqu'il travaille avec des publics variés et de manière sporadique.

L'atelier s'est répété avec le second groupe composé de neuf membres du personnel de huit différents organismes communautaires. Les organismes communautaires ciblés travaillent avec un nombre de publics cibles plus restreint et défini au quotidien tel que les peuples autochtones, les personnes aînées ou encore les jeunes parents et sont impliqués auprès de publics cibles pour lesquels le Grand Dialogue réalise des activités de dialogue.

⁴ Geoffrion, P. (2016). Le groupe de discussion. Dans B. Gauthier, B. (Éd.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (5e éd., pp. 391-415). Presse de l'Université du Québec.

Chacun des deux groupes était en présence de deux animatrices. Les groupes de discussion étaient autonomes dans la prise de notes. Toutefois, pour chacune des étapes, il y avait une personne à l'animation générale et une autre à l'écoute des différents groupes de discussion.

Au total, ce sont 18 fiches de pratiques inclusives⁵ ainsi que 21 publics cibles qui ont été soumis au vote, par un sondage, en amont de l'activité. Finalement, ce sont dix pratiques inclusives et sept publics cibles qui ont été abordés dans chacun des ateliers (annexe 3).

Après une mise en contexte de la revue de littérature et des objectifs de recherche, l'activité participative s'est déroulée en trois grandes étapes (annexe 4). D'abord, les personnes participantes ont réalisé une activité en sous-groupe avec les fiches de pratiques inclusives, à cela s'ensuivit un retour réflexif individuel ainsi qu'un partage en grand groupe. À la suite de l'activité, un rapport a été remis aux organismes communautaires participants pour leur donner accès à leurs données et pour les remercier de leur contribution (annexe 5).

L'activité en sous-groupe : de la théorie à la pratique

La cartographie des acquis issue de Communagir⁶ (Figure 2) a inspiré la méthode de collecte de données. Cette méthode a donné l'angle des discussions en croisant les pratiques d'inclusion aux différents publics cibles présélectionnés. Les pense-bêtes roses représentaient les pratiques d'inclusion déjà mises en place par l'organisme, et les pense-bêtes jaunes représentaient ce qui devrait être mis en place pour s'améliorer (figure 2).

⁵ [Fiches de lecture-les bonnes pratiques de l'inclusion](#)

⁶ [cartographie_des_acquis.pdf \(communagir.org\)](#)

Bonnes Pratiques Publics Cible	#12 assurer la Validation et le Suivi	#13 Renforcer la mise en application et l'implication	#14 Co-construire l'activité	#15 Former le Personnel aux enjeux de l'EDI	#17 Adapter son Langage lors des activités
Tous les publics diversifiés et nectés					
Horaires atypiques					
Prémières naissances					
Inclusion de personnes transidentitaires					
Diversité sociale et de genre					
Milieux ruraux					
Santé mentale					
Judiciaires					

Figure 2 Tableau pour la récolte des réflexions

Pour chaque atelier, les personnes participantes disposaient de six tours de discussion de 10 minutes pour traiter de six fiches différentes sur les dix en circulation. Les dix fiches de pratiques d'inclusion, sélectionnées préalablement, étaient distribuées au hasard parmi les sous-groupes.

✚ La période de réflexion individuelle

La période de réflexion individuelle était d'une durée de 20 minutes. D'abord, les personnes participantes étaient amenées à prendre connaissance des réponses des autres sous-groupes de discussion grâce aux pense-bêtes déposés sur le tableau, avant de répondre à quelques questions (annexe 6). Les questions étaient tournées de manière à connaître les pratiques préférées, accessibles et faciles à mettre en place.

✚ Le partage en grand groupe

Le partage en grand groupe a été réalisé grâce à un tour de table. Chaque personne avait près de 2 minutes pour partager les faits saillants de sa réflexion personnelle. Ces données ont été collectées, mais ne seront pas traitées dans ce rapport puisqu'elles n'apportent pas de nouveaux éléments.

4. Résultats

La partie des résultats comporte deux grandes sections. La première expose des pratiques inclusives documentées à partir de la littérature et qui ont été traduites en 18 fiches⁷. La deuxième présente les résultats saillants des activités participatives réalisées.

4.1 Revue de littérature

Pour donner suite à la revue de littérature, les étudiantes impliquées suggèrent 18 fiches de contenus afin de favoriser une participation citoyenne inclusive. Les fiches ont été créées et classées, toujours en s'inspirant de l'analyse multiniveau de Ferdman (voir figure 1 à la p.10). Cependant, le contenu de chaque pratique n'est pas mutuellement exclusif à ces catégories. Les fiches figurent parmi ces niveaux : *organization, leaders and leadership, groups and teams, individuals, experience of inclusion*, traduit respectivement par : organisation, animateur.trice, groupe, individus en interaction et expérience individuelle.

4.1.1 Organisation

Former le personnel aux enjeux d'inclusion

Outre l'analyse du public cible et de son milieu, il est pertinent de s'assurer que les personnes qui dirigent les animations soient sensibles aux enjeux de l'équité, de la diversité et de l'inclusion. Par exemple, les formations centrées sur l'intégration et la mixité sociale qui prennent en compte la diversité sexuelle et culturelle sont importantes (Downie et coll., 2019 ; Sénéchal et coll., 2021). Ce type de formation peut nous aiguiller pour avoir une meilleure compréhension des enjeux systémiques ou encore nous permettre de développer de nouvelles compétences pour entretenir une dynamique harmonieuse durant les animations (Downie, 2019 ; Frozzini et coll., 2019).

Ces formations peuvent prendre plusieurs formes, comme des cours en ligne, en classe ou des webinaires. L'enrichissement et l'autocritique permettent de faciliter l'intégration

⁷ Fiches de lecture-les bonnes pratiques de l'inclusion

des contenus (Downie, 2019 ; Giorgadze et coll., 2014). IGLYO propose d'ailleurs une activité nommée « *Walk in the park* » visant à sensibiliser les membres d'une organisation aux préjugés inconscients (Giorgadze et coll., 2014). Quoique confrontant, il est possible de remettre en question certaines normes sociales afin de créer un milieu plus inclusif (Bauer et coll., 2019; Percy-Smith, 2006).

Toutefois, Les formations ne suffisent pas à développer immédiatement des comportements inclusifs. Afin que ces compétences se maintiennent et deviennent un «*habitus*», elles doivent être travaillées et exercées fréquemment (Ferdman, 2013 ; Frozzini et coll., 2019). Les personnes à l'animation sont encouragées à écouter et échanger avec les autres ainsi que de développer leur tolérance à l'inconfort. Elles sont encouragées à s'exercer pour utiliser les pronoms avec lesquels elles sont moins familières (Downie, 2019). En bref, les *leaders* des animations sont invités à s'engager dans la création et le maintien d'une culture inclusive (Ferdman, 2013).

S'associer avec les personnes concernées

Le lien de confiance peut être alimenté par des interventions avec les personnes et les organisations qui gravitent autour des publics cibles (Bauer et coll., 2019 ; Désilets, 2013). Plus particulièrement, les institutions déjà existantes dans les communautés (ex. organismes, regroupements) représentent un levier pour faciliter l'intégration aux animations (Chu et coll., 2016). Le recrutement de personnes en situation de vulnérabilité se verrait ainsi facilité (Godrie et coll., 2018). Cela permet à l'équipe de recherche d'obtenir des visions diversifiées (Goodman, cité par Godrie et coll., 2018). Toutefois, il est important de s'assurer que les résultats et les actions soient pertinents pour les communautés visées (Chu et coll., 2016).

D'ailleurs, la volonté de participer aux animations est beaucoup plus grande si les institutions font partie du milieu des individus. Ce sentiment serait plus remarquable chez les jeunes (Flanagan & Levine, 2010 ; Makuch & Aczel, 2020).

Coconstruire l'activité

La flexibilité des activités d'animation à partir des contributions des participant.es peut être vue comme une forme de coconstruction de l'activité. Plutôt que de fonctionner avec une structure unilatérale où le personnel en recherche est actif et la personne participante est passive, il est possible de croiser les savoirs et les connaissances de ces derniers afin de créer, développer ou améliorer l'animation ensemble (Sénéchal et coll., 2021 ; Boissier, 2022). La coconstruction des activités permet d'obtenir les points de vue des citoyen.nes, ce qui permet d'adapter l'activité en générant des facteurs d'inclusion (Tozer et coll., 2020 ; Boissier et coll., 2022). Aussi, la coconstruction permet de cibler les enjeux qui sont réellement significatifs pour la population ciblée, en plus d'en apprendre plus sur l'expérience des participant.es (Chu et coll., 2016; Harris et coll., 2028 ; Makuch & Aczel, 2020 ; Ziervogel et coll., 2016).

La coconstruction d'une activité citoyenne peut impliquer la «pratique du design», soit d'imaginer ce qui n'existe pas encore avant de le créer (Nelson et Stolterman (2012), cité par Marques Leitão & Marchand, 2018). L'humain, ayant une créativité innée, a ainsi la capacité de se mobiliser pour créer et réaliser des projets (Marques Leitão & Marchand, 2018). Cela représente d'ailleurs une manière d'augmenter le pouvoir d'agir des communautés (Manzini (2015), cité par Marques Leitão & Marchand, 2018).

4.1.2. Animateur.trices

Rendre la démarche intelligible et accessible

Les activités d'animation doivent avoir un certain effet durable. Il est question d'assurer l'accessibilité des animations, mais aussi que les efforts déployés en valent la peine pour la population ciblée. Tout cela implique la démocratisation de la démarche. Pour ce faire, il importe de développer les compétences, les connaissances et de l'estime de soi des personnes participant.es. Ainsi, il est pertinent d'intégrer les personnes participantes aux différentes étapes du déroulement de l'activité (ex. analyse de données) (Robinson et coll., 2021). C'est une façon de réduire le clivage et les rapports de force entre le personnel de la recherche et les participant.es pour favoriser leur cohésion (Blondiaux et Sintomer, cité

par Godrie et coll., 2018; Institut du Nouveau Monde, 2015 ; Robinson et coll., 2021; Sénéchal et coll., 2021).

Durant l'activité, les participant.es peuvent donc se voir attribuer des tâches de manière à développer un sentiment d'expertise, en plus de voir les tâches se complexifier au fur et à mesure (Beaudoin & Raymond, 2016 ; Robinson et coll., 2021 ; Zervogel et coll., 2016). De plus, Le développement de compétences, de connaissances et de l'estime de soi peut permettre aux participant.es d'entreprendre personnellement leur propre démarche en animation (Bauer et coll., 2019 ; Robinson et coll., 2021).

Accompagner les participant.es

La présence de personnes-ressources comme des intervenant.es ou des tuteur.trices est adéquate pour l'accompagnement de certains groupes (Hudon & Tremblay, 2016; Makuch & Aczel, 2020). Il faut toutefois s'assurer que les personnes-ressources ne parlent pas à la place des personnes participantes; cela peut avoir des effets négatifs, comme la baisse de l'estime de soi (Hudon & Tremblay, 2016). L'accompagnement peut aussi se faire par l'offre d'informations, de formations et de sensibilisation (Sénéchal et coll., 2021). De même, réduire le roulement d'animateur.trices, favorise aussi l'engagement des participant.es (Sénéchal et coll., 2021). Le tout demande un certain engagement de la part des corps enseignants et des scientifiques dans l'accompagnement offert aux personnes participantes (ex. enfants, parents, gardiens, tuteurs) dans la démarche de science citoyenne (Makuch & Aczel, 2020).

Établir un cadre sécuritaire et inclusif

Étant donné que les animations citoyennes sont un espace social, il est préférable de mettre en place des mesures, des mécanismes et des règles afin de répondre de manière appropriée lorsque des comportements inacceptables surviennent (Ferdman, 2013). Ces mécanismes doivent aussi être reconnus par tous les responsables de l'activité (Ferdman, 2013 ; Percy-Smith, 2006). Ces mesures doivent s'accompagner d'un support pour les personnes participantes afin de favoriser l'expression des sentiments, des valeurs et des expériences (Hoggett, cité par Percy-Smith, 2006). Il est également pertinent d'être

sensible aux micro-agressions possibles au sein des groupes d'animation (Ferdman, 2013).

La création et le maintien d'une culture inclusive permettent ainsi de produire des espaces sécuritaires, mais aussi d'encourager la décolonisation et la perturbation de la pensée hégémonique et catégorique (Ferdman, 2013 ; Capper (2018), cité par Fleener et Coble, 2022). La croissance de la culture inclusive est une manière de se préparer à la transformation sociale (Capper (2018), cité par Fleener et Coble, 2022).

Connaître le public cible

L'organisation d'une activité d'animation citoyenne demande une préparation préliminaire. Cette préparation implique non seulement une compréhension du public cible, mais aussi, une connaissance du système qui l'entoure, comme les institutions et le milieu de vie.

Concernant le public cible, une reconnaissance du passé peut permettre de comprendre certaines attitudes envers les activités d'animation citoyenne. L'histoire d'une communauté peut expliquer le sentiment de méfiance ou d'impuissance face aux institutions ou le sentiment d'épuisement causé par l'abondance de recherche (Bauer et coll., 2019).

4.1.3. Groupe

Encourager la participation avec des mesures adaptées

Plusieurs organisateur.trices proposent des mesures particulières pour les participant.es comme la mise à disposition de haltes-garderies pour les parents, l'offre de repas sur place, d'équipements, de transports, d'une variété de lieux et d'horaires afin de s'adapter à la réalité de chacun.e (Makuch & Aczel, 2020; Sénéchal, 2021).

Des activités pratiques rendent les apprentissages moins monotones et plus attrayants. Par exemple, des activités participatives extérieures, comme une balade collective, sont pertinentes pour préserver l'attention des participant.es, mais également pour faire

émerger de nouvelles réflexions (Laplace-Treyture & Douence, 2019 ; Makuch & Aczel, 2020). Ceci sous-entend donc l'engagement d'enseignant.es, d'expert.es et, particulièrement pour les enfants, la présence de parents, de gardien.nes et de tuteur.trices pour les accompagner dans ces activités participatives (Makuch & Aczel, 2020).

Les conditions propices à la participation incluent aussi le fait d'avoir une politique de consentement claire afin d'assurer la sécurité et le bien-être des participant.es. Cette politique doit donner la possibilité de cesser de s'impliquer dans la démarche à tout moment (Makuch & Aczel, 2020).

Déterminer un lieu accessible

Il est avantageux d'en apprendre plus sur les lieux fréquentés et le territoire qu'occupent les publics cibles. Notamment, il est possible d'associer le projet à une dimension territoriale si le sentiment d'appartenance est important pour la population cible (Biarrotte et coll., 2020).

L'analyse des milieux fréquentés par les populations cibles permet de déterminer un lieu propice au déroulement de l'animation. Une autre manière de favoriser l'accessibilité est de se déplacer directement dans les milieux de vie des citoyen.nes (Ziervogel et coll., 2016). Ces espaces publics et du quotidien peuvent ainsi se définir comme des lieux pour s'exprimer (Jamal & Hales, 2016). Ces lieux peuvent être choisis par le biais d'un «*environmental scan*», où l'environnement est analysé avec le groupe cible afin de déterminer les critères d'inclusion nécessaires pour le choix du lieu (Rochette et coll., 2022). Il est aussi conseillé de consulter les personnes provenant de groupes marginalisés si les lieux choisis sont appropriés, puisque certains espaces peuvent être, entre autres, historiquement sensibles (Francis, 2021).

L'appropriation de ces espaces amorce un processus d'*empowerment* et d'apprentissage, en plus de donner la possibilité aux citoyen.nes de devenir des personnes influentes dans leur milieu (Chanez et coll., 2015). Lors du choix du lieu, il est pertinent de considérer l'accessibilité et l'adaptabilité des espaces. Au niveau de l'accessibilité

universelle, il est possible de prendre en compte cinq critères, soit la disponibilité ; l'accessibilité ; l'acceptabilité⁸, l'abordabilité et le niveau d'utilisation ou encore la facilité d'utilisation des infrastructures (Fougeyrollas et coll., 2019).

Pour l'adaptabilité, il est plutôt question du design contributif, soit le fait d'aménager les espaces selon deux axes. D'un côté, il est possible de retrouver l'adaptabilité réelle qui comprend les aménagements particuliers et personnalisés, à la suite de recommandations professionnelles ou des demandes du milieu. De l'autre, l'adaptabilité potentielle implique l'ajout de composantes pour rendre les environnements physiques plus inclusifs (Fougeyrollas et coll., 2019). Ceci permet de créer des espaces communs, sécuritaires et inclusifs, peu importe les capacités des personnes (Biarrotte et coll., 2020). La bibliothèque serait d'ailleurs un espace participatif qui remplit fréquemment les critères d'accessibilité et d'adaptabilité (Abed et al., 2022 ; Chanez et coll., 2015 ; Désilets, 2013).

Utiliser les visuels et l'imaginaire

Pendant les activités, l'animation peut être plus motivante et stimulante grâce à l'utilisation de visuels et de l'imaginaire plutôt que d'utiliser uniquement le langage et l'écriture. Le visuel et l'imaginaire peuvent faciliter et soutenir le déroulement des animations de quatre façons. Premièrement, ils peuvent faciliter la compréhension de certains éléments de l'activité, entre autres, de la structure d'un projet ou d'un organisme communautaire, par exemple (Lambert & Molgat, 2020). Deuxièmement, ils peuvent soutenir l'expression et la représentation des idées. L'animation peut comprendre l'utilisation de pense-bêtes, d'affiches et de photos pour stimuler la discussion. Ce matériel permet également de conserver des traces des idées données (Percy-Smith, 2006). Troisièmement, les activités métaphoriques peuvent être utiles pour stimuler l'imagination. Les balades, les carnets et les albums photos en font partie (Laplace-Treyture & Douence, 2019). Les métaphores permettent d'articuler certaines idées, autant pour le personnel de recherche que pour les participant.es (Percy-Smith, 2006). Quatrièmement, le visuel et l'imaginaire permettent de rendre plus accessibles les

⁸ L'acceptabilité : l'attitude des institutions et des personnes face à l'espace

données, de manière à ne pas les circonscrire dans un tableau uniquement compréhensible par des personnes issues de la recherche. Ceci est possible par l'utilisation de schémas, de graphiques ou de symboles.

Adapter son langage lors des activités

Le langage peut aussi être adapté au public ciblé. Les explications entourant le déroulement et les implications de l'activité doivent être accessibles et culturellement sensibles (Bauer et coll., 2019). Il est suggéré d'offrir du soutien en considération des barrières linguistiques. Les responsables peuvent également adapter la langue de diffusion (ex. des résultats) selon la langue d'usage de la population cible (Makuch & Aczel, 2020 ; Robinson et coll., 2021).

Il convient d'utiliser un langage inclusif avec les participant.es. Par exemple, avant l'activité, les formulaires peuvent contenir un espace pour inscrire les pronoms et les prénoms d'usage. Il est aussi possible d'inscrire ces informations sur des porte-noms. Si l'activité ne nécessite pas d'inscription, il est recommandé de demander ces informations au début de l'activité. L'utilisation de termes unisexes est également préférable (Downie, 2019).

Le langage inclusif est important dans la création et le maintien d'une culture inclusive lors des animations (Ferdman, 2013). Cette culture inclusive comprend des dimensions comme l'ouverture, la représentation, le climat, la justice, le leadership, l'amélioration continue ainsi que la responsabilité sociale (Ferdman, 2013).

4.1.4. Individus en interaction

Faciliter la prise de parole

Il est possible que certaines personnes n'osent pas prendre la parole. Avant et durant les activités, il est pertinent de regrouper les individus ayant vécu les mêmes expériences pour favoriser la prise de parole. En effet, la mixité des personnes n'assure pas systématiquement une meilleure participation ou un plus grand engagement (Sénéchal, 2021). Il peut ainsi être préférable de porter attention à la composition des groupes afin de limiter les rapports de pouvoir, surtout auprès des communautés marginalisées

(Sénéchal, 2021). Ces groupes peuvent, d'une certaine façon, représenter des espaces sécuritaires qui favorisent la reconnaissance de la parole citoyenne et qui proposent une meilleure compréhension des inégalités (Godrie et coll., 2018; Percy-Smith, 2006; Sénéchal et coll., 2021). De plus, puisque les animations peuvent traiter de sujets riches en émotion, ces espaces sécuritaires permettent d'adresser plus rapidement les conflits et facilitent l'expression de toutes et de tous (Bauer et coll., 2019; Ferdman, 2013).

Favoriser la création de liens sociaux

Les animations représentent aussi une occasion de faire de nouvelles rencontres. Elles peuvent répondre à deux grandes fonctions, soit de se réunir et de répondre à des objectifs concrets (Robinson et coll., 2021; Sénéchal et coll., 2021). Elles permettent aussi de rompre l'isolement social et peuvent favoriser les échanges entre divers groupes, dont les interactions intergénérationnelles et interculturelles (Frozzini et coll., 2019 ; Makuch & Aczel, 2020; Percy-Smith, 2006).

Afin de faciliter ces échanges, les personnes à l'animation peuvent inclure des moments de réseautage pour combler les besoins sociaux, augmenter le sentiment d'appartenance et cultiver un climat convivial (Collin, 2016; Korfiatis & Petrou, 2021; Robinson et coll., 2021). Dans certains cas, les liens sociaux peuvent être ou devenir une source de motivation à la participation (Collin, 2016; Korfiatis & Petrou, 2021).

4.1.5. Expérience individuelle

Valoriser toutes les formes d'engagement

L'implication citoyenne se manifeste de différentes façons, que ce soit par la participation électorale, la participation publique ou encore la participation sociale. Il est donc pertinent de valoriser toutes ces formes d'implication afin de promouvoir l'inclusivité. Cela contribue à renforcer la cohésion sociale, à développer des compétences et à stimuler l'innovation (Institut du Nouveau Monde, 2015).

Les formes d'engagement sont multiples. Elles comprennent notamment l'engagement militant, politique, associatif, social (familial, scolaire, sportif, etc.), bénévole, la

participation à la vie culturelle et l'écocitoyenneté (Garneau, 2019; Institut du Nouveau Monde, 2015). Les milieux des jeunes favorisent leur participation sous différentes formes d'engagement, par exemple, l'apprentissage, les activités scolaires, le sport et les relations amicales. Au fur et à mesure, les jeunes s'engagent de plus en plus dans leur vie personnelle (études, travail, famille), mais aussi envers les autres (Royer, 2018).

L'engagement des citoyens et des citoyennes peut fluctuer au cours de leur vie. Ces changements peuvent être de nature micro (changements personnels, motivations), méso (changements dans les institutions où l'individu s'implique) ou macro (contexte socio-économique, politique ou culturel). Dans une perspective interactionniste, ces différents niveaux d'engagement agissent l'un sur l'autre et permettent de concevoir que l'engagement citoyen n'est pas un phénomène statique. Il est donc intéressant de considérer individuellement les attentes et les réalités des personnes participantes (Sawicki et Siméant, cité par Garneau, 2019).

Reconnaitre les compétences

Les animations peuvent représenter une opportunité de reconnaître les compétences et les connaissances des publics cibles, notamment des communautés marginalisées, parfois ignorées par les institutions. Selon Honneth, le besoin de reconnaissance de la part des institutions est essentiel pour que les citoyen.nes développent leurs compétences (Hudon & Tremblay, 2016). Il est important d'élever les compétences, sans toutefois les instrumentaliser pour éviter de donner l'impression aux participant.es qu'ils subissent une tâche plutôt que de participer à une activité. Intégrer les participant.es dans le processus décisionnel et encourager la co-création peut d'ailleurs être une solution contre l'instrumentalisation (Hudon & Tremblay, 2016; Zier vogel et coll., 2016).

Le soutien et la considération des participant.es par les animateur.trices permet de rendre la science accessible et attrayante (Laplace-Treyture & Douence, 2019 ; Makuch & Aczel, 2020). Il s'agit également d'une forme d'*empowerment collectif* (Fontan et coll., 2014). Les participant.es peuvent ainsi développer leur réflexivité pour tenter de maîtriser le monde qui les entoure (Fontan et coll., 2014).

Considérer la motivation de chacun.e

Malgré l'organisation préliminaire de l'animation, l'activité peut tout de même se transformer. Il existe la possibilité d'ajuster le déroulement de l'animation selon les besoins individuels et collectifs ainsi que la dynamique du groupe.

Il est probable que ce ne soit pas tous les citoyen.nes qui participent à l'animation pour les mêmes raisons ou avec les mêmes capacités. Dans un premier temps, il peut être pertinent de choisir des sujets pertinents pour les participant.es en les questionnant. Choisir des sujets qui correspondent à leurs motivations, qui stimulent la motivation intrinsèque et qui génèrent une implication à long terme (Robinson et coll., 2021). En effet, les incitatifs extrinsèques (ex. les récompenses) peuvent avoir l'effet contraire sur l'implication et la motivation (Robinson et coll., 2021). De plus, la motivation intrinsèque favorise le bien-être des participant.es et le sentiment d'auto-efficacité (Krofiatis & Petrou, 2021).

Renforcer la mise en action et l'implication

Les activités d'animation ne se limitent pas à la simple collecte de données. Elles impliquent aussi une réflexion sur ses impacts et ses utilités pour les communautés ciblées, sans quoi plusieurs participant.es peuvent conclure que leur contribution ne se transformera pas en action concrète (Fung, 2006; Lambert & Molgat, 2020). Les discussions et les moments de réflexion permettent de faire émerger une satisfaction personnelle ainsi qu'un sentiment d'utilité (Collin, 2016). Durant ces périodes, les participant.es peuvent cibler les éléments clés d'action et les apprentissages faits durant l'activité, en plus d'augmenter la confiance des participant.es (Fung, 2006 ; Percy-Smith, 2006).

Les projets à court terme seraient d'ailleurs à favoriser puisqu'ils permettent de réfléchir aux objectifs, aux réalisations et aux choix pour les actions futures (Marques Leitão & Marchand, 2018). Il est même possible, après l'animation, d'inviter les participant.es à évaluer les impacts et les retombées de la recherche sur les publics cibles (Montoya et coll., 2021).

La confiance et le sentiment d'utilité acquis durant les activités d'animation sont reliés à la capacité de « transformation individuelle », qui se définit comme la capacité à se transformer soi-même et à influencer la société de manière consciente (Ziervogel et coll., 2016). Cette transformation est motivée par plusieurs facteurs, notamment la reconnexion, le sentiment d'avoir un impact et la cohésion sociale (Ziervogel et coll., 2016). La présence de ces trois éléments favorise la mise en place des changements.

Assurer la validation et le suivi

Tout d'abord, l'obtention du consentement libre et éclairé des personnes participantes et la confidentialité sont importantes. Il peut être pertinent d'obtenir le consentement de l'enfant, même lorsque le consentement des parents et des tuteurs légaux est convenable (Bauer et coll., 2019; Makuch & Aczel, 2020).

À la suite d'une animation, il est approprié de maintenir les interactions entre le personnel de la recherche et les participant.es, notamment, pour réviser les données recueillies avant la publication des résultats (Bauer et coll., 2019; Godrie et coll., 2018). Cette validation affirme la reconnaissance des connaissances et expériences des participant.es en impliquant ces derniers tout au long de la démarche (Godrie et coll., 2018).

La transparence du personnel de la recherche est également pertinente. Les prises de décision pour l'organisation de la recherche, l'utilisation des données, la diffusion des résultats et la divulgation des institutions impliquées doivent être clairement annoncées et maintenues (Bauer et coll., 2019; Ferdman, 2013).

4.2 Les résultats de l'atelier

La section des résultats de l'atelier ne présente pas de manière exhaustive toutes les données récoltées. Dans cette section, une sélection a été faite de manière à exposer les données qui seront discutées. En d'autres mots, la section des résultats présente des données qui ont été traitées, analysées et triées d'une certaine manière. Cela dit, il est possible de retrouver les données complètes de l'activité menée avec le collectif LAGORA et avec les organismes communautaires en annexe 7 et 8.

4.2.1 Sous l'angle des publics cibles sélectionnés

Les résultats complets de l'activité avec le collectif LAGORA (annexe 7) ont permis de dénombrer 129 idées en lien avec tous les types de publics, contre 34 spécifiques aux différents publics cibles discutés, dont trois étaient spécifiques aux Premières Nations. Aucun public cible traité par LAGORA n'a eu plus de 5 idées.

Les résultats complets de l'activité avec les organismes communautaires (annexe 8) ont permis de dénombrer 105 idées en lien avec tous les types de publics, contre 15 spécifiques aux différents publics cibles discutés, dont 11 étaient spécifiques aux Premières Nations.

Les tableaux 1 et 2 soulèvent les idées véhiculées par les deux groupes de discussion autour des peuples autochtones.

Tableau 1 Les idées de pratiques inclusives de LAGORA applicables aux peuples autochtones

- Rémunérer les personnes qui nous aident
- Avoir une personne-ressource intervenante du milieu dans les milieux plus sensibles
- Avoir une approche décoloniale

Tableau 2 Les idées de pratiques inclusives des organismes communautaires applicables aux peuples autochtones

- Coconstruire avec les Premières Nations à toutes les phases d'un projet et non pas seulement en planification
- Arriver avec une page blanche
- Ne pas passer à côté de la voix des jeunes autochtones en travaillant par groupes concertés dans le cadre du Grand Dialogue
- Faire de petits groupes
- Citer les personnes
- Donner le crédit aux personnes en s'assurant d'avoir leur autorisation

- Rémunérer les personnes pour leur participation
- Documenter la réalité des gens à l'aide d'images, de dessins ou de photographies (ex. : donner un appareil photo à quelqu'un pour qu'il montre sa réalité)
- Réaliser des ateliers d'inventaires thématiques à partir de photos, de catégories, etc.
- Favoriser l'*empowerment* local
- Valider ou ajouter des phases de validation avec les personnes ciblées.

4.2.2 Sous l'angle de la sélection des fiches

Les tableaux 3 et 4 reflètent la complémentarité de la fiche sélectionnée de la part des deux groupes, mais aussi la complémentarité des idées ressorties.

Tableau 3 Les idées des organismes communautaires pour accompagner les participant.es

Fiche #7 accompagner les participant.es

- Faire du mentorat (ex. : faire des équipes disciplinaires avec un intervenant local et une personne plus expérimentée)
- Une agente de liaison dédiée par secteur (RLS) disponible pour les questions
- Peu de rotation des dossiers et l'assignation d'un intervenant par clientèle, ainsi, le lien de confiance est plus facile à créer
- Rester dans l'écoute et se centrer sur les besoins nommés
- Chaleur humaine, douceur, patience, respect du rythme de la personne.
- Adaptation, respect et inclusion à la différence
- L'accueil à l'arrivée : salutation, contact visuel, ouverture, non verbale
- S'intéresser à la personne de manière informelle, cueillette du topo de la personne

Tableau 4 Les idées du collectif LAGORA pour s'assurer de s'associer avec les personnes concernées

Fiche #10 s'assurer de s'associer avec les personnes concernées

- Employer des personnes-ressources pour certains publics pour lesquels nous avons moins d'expertise (emplois périodiques)
- Collaborer avec des organisations près du public cible
- Pour une diversité de publics cibles vivant dans des milieux plus sensibles, avoir une personne-ressource intervenante du milieu

- Tisser des liens de partenariat avec les intervenants clés pour développer les activités d'animations
- Travailler davantage pour développer des animations avec les publics cibles (2)

4.2.3 Sous l'angle des idées communes

Les résultats présents dans le tableau 5 comportent uniquement les idées issues des pratiques inclusives qui ont été sélectionnées en commun aux deux groupes et qui présentent des idées similaires.

Tableau 5 Les pratiques inclusives qui soulèvent des idées similaires

Fiches des pratiques inclusives	Collectif LAGORA	Les organismes communautaires
4. Faciliter la prise de parole	<ul style="list-style-type: none"> - La formation de sous-groupe - Systématiser les réflexions individuelles et la fiche personnelle de réflexion - Faire des tours de table plus exhaustifs (ex.: demander les besoins des participants) - Usage régulier du tour de parole - Relancer les participants plus à l'écoute - Reconnaître l'écoute comme une posture active et l'utiliser pour des relances (ex. : tu as beaucoup écouté, aimerais-tu partager avec nous quelque chose ?) 	<ul style="list-style-type: none"> - Travailler en sous-groupe - Remplir une fiche personnelle de réflexion et partager ensuite de manière anonyme ou non - Faire un tour de table - Utiliser un bâton de parole - Faire des petits groupes ou avoir un temps de parole égalitaire - Commencer par donner la parole aux plus timides - Favoriser une posture d'écoute et de confiance

5. Se responsabiliser pour créer une culture inclusive	<ul style="list-style-type: none"> - L'éthique du dialogue et son utilisation systématique - Avant chaque rencontre, avoir une période d'échanges pour que tous les membres de l'équipe puissent transmettre des connaissances et apprendre des autres. - Laisser un espace de dialogue sans les animateurs pour que les participants puissent échanger ensemble et véhiculer leurs émotions - S'assurer que les objectifs de l'activité dans son ensemble sont cohérents, ouverts et sécurisants - Formation sur les différentes formes de micro-agression et sur la manière d'intervenir dans certaines circonstances 	<ul style="list-style-type: none"> - Mise sur pied d'outils (ex.: code d'éthique) et règles de groupe - Laisser le temps pour que les gens fassent connaissance pour comprendre leur réalité - Création d'espaces de discussion sécuritaires avec des intervenants sur place pouvant intervenir et recadrer au besoin. - Complimenter et valoriser une personne marginalisée devant le groupe pour changer le regard des autres face à cette personne et teinter le groupe vers l'ouverture
11. Utiliser le visuel et l'imaginaire	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser des images pour faire vivre des émotions - Utiliser des images pour expliquer les enjeux de transition - Utiliser des schémas et des illustrations pour vulgariser les visions du Grand Dialogue - Utiliser le dessin - Utiliser le jeu <i>dixit</i> - Utiliser des pictogrammes - Utiliser les métaphores pour assurer la compréhension des concepts théoriques 	<ul style="list-style-type: none"> - Métaphores spatiales (ex : carnet des émotions, dessine-moi tes rôles, « comment te sens-tu quand », etc.) - Illustrer le cadre logique par image, carte mentale, graphique pour mieux comprendre un grand projet - Utiliser des outils pour aider à la compréhension (PowerPoint, affiches, photos) - Utiliser du matériel visuel (photos, bocaux, scrapbook, dessins, etc.) - Utiliser des techniques d'impact

17. Adapter le langage	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser un langage moins soutenu - Valider la compréhension - Utiliser l'écriture épicène - Impliquer le public dans la définition des concepts - Utiliser un lexique 	<ul style="list-style-type: none"> - S'allier à des organismes pour aider à adapter le langage - Prendre l'habitude de demander les pronoms - Adopter des pronoms en signature de courriel et sur les étiquettes de présentation en présentiel (autocollant) - Définir les concepts importants - Utiliser des termes "à jour"
------------------------	--	--

4.2.4 Sous l'angle des réflexions individuelles pour les pratiques prioritaires à implémenter

Les résultats de la réflexion individuelle feront état des principales idées reçues à partir des questions émises aux participant.es, à savoir : ce qui est prioritaire pour le passage à l'action ; ce qui est plus facile et accessible et les coups de cœur. Cependant, les résultats exhaustifs de la réflexion individuelle de chacun des deux groupes se retrouvent à l'annexe 9.

Dans le tableau 6, il est possible de constater que les priorités d'implémentation tournent plutôt autour de stratégies afin d'agrémenter l'expérience individuelle.

Tableau 6 Les idées prioritaires à implémenter pour les organismes communautaires

<ul style="list-style-type: none"> - Demander les pronoms - Déterminer des lieux sécuritaires - Avoir des règles de groupe avant chaque activité de manière à favoriser le non-jugement - Faire de l'éducation populaire sur la différence et l'acceptation de l'unicité de chacun - Reconnaître les compétences de chacun

Parmi les idées prioritaires énoncées par le collectif LAGORA, dans le tableau 7, il est possible de retrouver des stratégies et des procédures à implémenter en tant qu'équipe d'une même organisation.

Tableau 7 Les idées prioritaires à implémenter pour le collectif de recherche LAGORA

<ul style="list-style-type: none"> - Faire des séances pour échanger sur les animations réalisées (trucs, astuces, préoccupations, etc.)

- Planifier une période de réflexion individuelle systématique lors des activités, avant les périodes de partage
- Finir les animations de manière à stimuler l'engagement et la mise en action

4.2.5 la particularité de chacun des groupes de discussion

Il est possible de retrouver les données complètes de l'activité menée avec le collectif LAGORA et avec les organismes communautaires en annexe 7 et 8.

5. Discussion

5.1 Sous l'angle des publics cibles sélectionnés

L'un des constats généraux des activités réalisées est que l'inclusion se discute plus aisément à partir de tous les publics cibles confondus, bien que certaines spécificités puissent être apportées par des personnes qui travaillent au quotidien avec l'un des publics cibles marginalisés repérés. En ce sens, il est possible de stipuler que la collaboration avec des organismes communautaires est essentielle pour faire preuve d'inclusion en contexte de participation citoyenne.

Il est possible de constater que le nombre d'idées véhiculées pour l'inclusion des membres des Premières Nations est beaucoup plus significatif dans le scénario où l'un des groupes bénéficie de la présence d'un organisme qui travaille quotidiennement avec les Premières Nations.

5.2 Sous l'angle de la sélection des fiches

Comme présenté dans la section résultats (voir p.26), les organismes communautaires ont sélectionné la fiche «accompagner les participant.es», tandis que le collectif LAGORA a sélectionné la fiche «s'assurer de s'associer avec les personnes concernées».

Sous ces libellés, les organismes communautaires stipulent que *peu de rotation des dossiers et l'assignation d'un intervenant par clientèle* est une bonne idée, car *le lien de confiance est plus facile à créer*. Le groupe a aussi fait mention de la possibilité de faire

du mentorat (ex.: faire des équipes disciplinaires avec un intervenant ou une intervenante locale et une personne plus expérimentée). De son côté, le collectif LAGORA stipule qu'il serait intéressant d'avoir une personne-ressource intervenante du milieu, dans les milieux plus sensibles et ce, pour une diversité de publics.

Dans la littérature, il est mentionné, entre autres, que la participation à des projets de science citoyenne est plus forte lorsque les institutions font partie intégrante de la vie quotidienne, surtout chez les jeunes. (Flanagan & Levine, 2010; Makuch & Aczel, 2020). De plus, les formations ne suffisent pas à développer instantanément des comportements inclusifs ; ils nécessitent une pratique fréquente pour être maintenus (Ferdman, 2013; Frozzini et coll., 2019).

Les réponses obtenues dans chacun des groupes, soit le collectif LAGORA ainsi que les organismes communautaires, témoignent bien du fait que l'inclusivité s'exprime à travers son contexte d'application. Cela dit, les organismes communautaires ont une approche complémentaire à LAGORA et elle est indispensable pour favoriser l'adhésion aux animations, car la participation est souvent liée à un attachement ou un lien de confiance (Désilets, 2013).

5.3 Sous l'angle des idées communes

Dans cette section, la discussion porte sur les fiches sélectionnées en commun et des éléments de réponses similaires entre les deux groupes animés. En somme, les exemples mentionnés ci-bas sont d'ordre procédural afin de réaliser une activité participative satisfaisante, et ce, tous publics confondus.

Faciliter la prise de parole

Pour faciliter la prise de parole, les idées communes sont de former de petits groupes de discussion, d'assurer les tours de parole, de faire des relances et de prévoir des moments de réflexion individuelle. Des relances peuvent être prévues pour les personnes plus timides ou en posture d'écoute. Puis, les tours de parole peuvent être accompagnées d'un objet significatif (*bâton de la parole*).

Favoriser une culture inclusive

Pour favoriser une culture inclusive, nous retrouvons l'idée de développer des codes d'éthique et des règles de groupe. Du côté de LAGORA, il est possible de voir l'éthique du dialogue et son utilisation systématique. Auprès des organismes, l'implantation de ces pratiques s'observe par la mise sur pied d'outils (ex. code d'éthique) et de règles de groupe.

Utiliser le visuel et l'imaginaire

Pour utiliser le visuel et l'imaginaire, plusieurs méthodes similaires sont nommées de part et d'autre, que ce soit par l'utilisation de métaphores, d'images, de schéma ou par le dessin. Notamment, les organismes communautaires auraient tendance à demander le ressenti après la visualisation, tandis que le collectif LAGORA aurait tendance à utiliser des images pour faire vivre des émotions. Tous deux ont également nommé l'utilisation du visuel comme vecteur de compréhension, spécialement, à LAGORA, où l'on souhaite rendre accessibles les concepts théoriques, les grandes terminologies, les enjeux de transition socioécologique et les visions du Grand Dialogue.

Adapter le langage

Pour adapter le langage, les idées communes sont de définir les concepts importants, de favoriser les éléments visuels, d'adapter les formulaires et d'utiliser les termes actuels pour être adéquat en termes d'inclusivité.

5.4 Les particularités du collectif LAGORA

Le projet des pratiques inclusives s'inscrit dans un contexte particulier au sein de LAGORA. La constitution des fiches de pratiques inclusives vise une uniformisation et une systématisation des pratiques en cours et ciblées lors de l'activité, dans le fonctionnement interne de l'équipe. Cette démarche de systématisation poursuit une portée à plus grande échelle en cherchant à démocratiser *les animations qui sont réalisées au sein du Grand Dialogue pour les rendre accessibles aux organismes d'accueil et aux participants.*

Cet objectif de systématisation est parfois explicité dans les idées véhiculées par l'équipe. Par exemple, sous la fiche « favoriser la mise en action et en application », il est souhaité de systématiser *les rapports post-animation* et de systématiser *l'engagement, les apprentissages et les idées à la suite d'une activité*. Ceci est particulièrement important pour améliorer la confiance des participant.es envers la démarche et pour augmenter le pouvoir d'agir (Fung, 2006 ; Marques Leitão & Marchand, 2018).

Le collectif LAGORA a déjà mis en place certaines pratiques qui se veulent inclusives. Entre autres, un référent fort est l'éthique du dialogue, soit une pratique qui promeut l'écoute, la parole bienveillante et l'inclusion. Elle permet ainsi d'établir des règles claires concernant les comportements à adopter lors des animations (Ferdman, 2013). L'éthique du dialogue permet également de soutenir l'expression des sentiments, des valeurs et des expériences (Hoggett, cité par Percy-Smith, 2006). À cet effet, le collectif LAGORA emploi des méthodes comme *la formation de sous-groupes, l'usage régulier du tour de parole, reconnaître l'écoute comme une posture active et l'utiliser pour des relances, laisser un espace de dialogue sans animateur, prendre le temps, et accepter que ça prenne du temps*.

Sous la fiche «se responsabiliser pour créer une culture inclusive», il est question d'établir *une marche à suivre et des principes éthiques communs en termes d'inclusion*, de suivre des *formations sur les différentes formes de micro-agression et sur la manière d'intervenir dans certaines circonstances*. Le tout correspond à la construction et l'intégration de politiques visant l'équité, la justice et l'inclusion (Ferdman, 2013; Percy-Smith, 2006).

Le contexte universitaire du collectif LAGORA suscite une attention particulière concernant les procédures et le niveau de compréhension des citoyen.nes concernant la démarche et le déroulement des ateliers. En effet, plusieurs mesures sont prises au sein de l'équipe afin de soutenir les publics ayant des limitations associées au langage ou à l'écrit comme les personnes analphabètes, un public sélectionné par l'équipe. Au niveau de la fiche «faciliter la prise de parole», l'équipe s'engage à des actions comme *adapter le langage pour que ce soit moins universitaire, utiliser une posture d'autodérision pour rire de nos*

grandes terminologies, ne pas mettre de l'avant les titres universitaires, plus parler du projet, valoriser ce qui a été fait dans d'autres animations et rendre concrets les résultats.

Sous la fiche «reconnaître les compétences», le collectif LAGORA met de l'avant des pratiques comme *informer les participant.es sur ce que l'on va faire avec les données, reconnaître nos incompétences et valoriser les regards variés et riches que nous n'aurions pas en tant que groupe de recherche*. Ces points sont particulièrement cohérents avec les intentions de la science citoyenne et la démocratisation des connaissances (Bonney et coll., 2009). Le fait de *faire preuve de transparence* participe également à la création d'un lien de confiance, ce qui peut atténuer les freins à la participation (Désilets, 2013).

D'autres initiatives soulignent l'importance pour LAGORA de s'adapter à son public cible. Sous la fiche «reconnaître les compétences», les idées suivantes sont soulevées : *partager les résultats de manière adaptée selon les publics ainsi que valider la compréhension*. Sous la fiche «adapter le langage», nous constatons les idées suivantes : *utilisation d'une bonne typographie, impliquer le public dans la définition des concepts et utiliser un langage moins soutenu*. Ces actions de LAGORA démontrent un souci marqué concernant les barrières linguistiques (Makuch & Aczel, 2020).

Le matériel visuel offre une façon de mieux représenter les idées et permet une façon accessible de représenter les résultats d'une activité (Percy-Smith, 2006 ; Robinson et coll., 2021). Le collectif LAGORA détient des initiatives bien ancrées et associées à la fiche «utiliser le visuel et l'imaginaire». Les techniques visuelles s'inscrivent dans la méthodologie de collecte de données employée par l'équipe, comme *utiliser le dessin, le jeu dixit ou un dataviz*. Le visuel et l'imaginaire sont des pratiques appréciées, notamment, l'utilisation de métaphores pour assurer la compréhension des concepts théoriques, la représentation des grands termes pour développer un langage commun (en mot ou en image) ainsi que par l'utilisation de pictogrammes. De même, une attention particulière est portée à la représentation de tous les publics dans les images associées à l'équipe.

5.5 Les particularités des organismes communautaires

Pour discuter de leurs pratiques, les organismes communautaires ont sélectionné la fiche «accompagner les participant.es». Cette fiche suggère que la présence de personnes-ressources, comme des personnes en intervention sociale ou des parents (ou tuteurs), en soutien pour les groupes vulnérables, se veut pertinente pour l'accompagnement des groupes (Hudon & Tremblay, 2016; Makuch & Aczel, 2020). Cette pratique inclusive s'est transposée de diverses façons au travers des discussions et à propos d'autres fiches de pratiques inclusives.

Il est possible de constater la présence d'idées qui stipulent concrètement la présence de personnes-ressources pour aider à favoriser l'atteinte de pratiques inclusives. Par exemple, sous la fiche «se responsabiliser pour créer une culture inclusive», les participant.es ont nommé la *création d'espaces de discussion sécuritaires avec des intervenants sur place pouvant intervenir et recadrer au besoin*. Sous la fiche «renforcer la mise en action et en application», les participant.es ont nommé l'*accompagnement personnalisé pour chaque développement d'activité, pour chaque individu, selon ses besoins* ainsi que d'être *dans la proximité (services, ressources, intervenants)*. Sous la fiche «coconstruire l'activité», ils et elles ont aussi nommé.es de *se positionner en tant qu'accompagnateur.trice*. Finalement, sous la fiche «adapter le langage», il était question de *s'allier à des organismes pour aider à adapter le langage*.

Les idées véhiculées par les organismes communautaires font également écho à plusieurs pratiques inclusives retrouvées dans la littérature. Tout d'abord, il est dit que la participation est souvent liée à un attachement ou un lien de confiance. En effet, la méconnaissance de certains enjeux sociaux, politiques et culturels a contribué à la méfiance de certaines communautés face aux activités d'animation (Butkevičienė et coll., 2021). Cela dit, il est avantageux de favoriser les contacts personnels directs ainsi que la consultation et les interventions auprès des communautés cibles (Bauer et coll., 2019; Désilets, 2013). Sous la fiche « reconnaître les compétences», cet élément a été explicité en mentionnant qu'il est important de *reconnaître l'importance du lien de confiance*.

De plus, les participant.es doivent sentir une certaine valeur ou utilité à leur implication, sans quoi le désengagement augmente (Robinson et coll., 2021). À cet effet, le questionnement sur les sources de motivation des citoyen.nes démontre le souci des besoins et des objectifs de chaque individu (Robinson et coll., 2021). Sous la fiche «renforcer la mise en action et en application», il est suggéré de miser sur les facteurs de motivation et de réfléchir à l'impact des discussions à savoir comment elles peuvent se traduire concrètement dans leur vie. À cet effet, il était précisé que c'est difficile de s'impliquer collectivement quand les besoins de base ne sont pas répondus. Sous la fiche «coconstruire l'activité», on suggère de faire un sondage pour connaître les besoins et le choix des participants sur les sujets à aborder. Les organismes communautaires semblent avoir tendance à s'intéresser davantage à l'impact d'une activité sur l'individu. Effectivement, le degré d'engagement citoyen peut varier et prendre plusieurs formes (Sawicki et Siméant, cité par Garneau, 2019).

De plus, certains projets d'animation citoyenne comprennent un bassin d'individus partageant des intérêts similaires. Ces activités sont donc une occasion pour les citoyen.nes de tisser des liens sociaux. En effet, elles combinent deux fonctions, soit de se réunir et de répondre à des objectifs concrets (Robinson et coll., 2021; Sénéchal et coll., 2021). Sous la fiche «favoriser la mise en action et en application», les participantes ont nommé l'intégration des facteurs de protection (ex. le sentiment d'appartenance, la cohésion, les saines habitudes de vie) et favoriser le réseautage. Sous la fiche «se responsabiliser pour créer une culture inclusive», elles ont également énoncé l'idée de laisser le temps pour que les gens fassent connaissance pour comprendre leur réalité ainsi que de complimenter et valoriser une personne marginalisée devant le groupe pour changer le regard des autres face à cette personne et teinter le groupe vers l'ouverture.

La création d'un espace sécuritaire et inclusif doit s'accompagner d'un support pour les participant.es. Entre autres, les pratiques participatives doivent soutenir les engagements et l'expression des sentiments, des valeurs et des expériences (Hoggett, cité par Percy-Smith, 2006). En ce sens, des mécanismes peuvent aussi être établis pour permettre l'expression des émotions lors des activités plus difficiles (Bauer et coll., 2019; Ferdman,

2013). Sous la fiche «faciliter la prise de parole», elles ont énoncé l'idée de vérifier auprès du public comment ils se sentent ou se sont sentis. Puis, la fiche «utiliser le visuel et l'imaginaire» rapporte des idées telles que des métaphores spatiales (ex : carnet des émotions, dessine-moi tes rôles, « comment te sens-tu quand », etc.) ou encore de demander le ressenti après la visualisation.

La participation citoyenne peut être encouragée par la mise en place de mesures adaptées et attrayantes. Plusieurs équipes de recherche proposent des mesures comme des haltes-garderies pour les parents, fournir des repas sur place, fournir l'équipement nécessaire et un transport ainsi que faire varier le lieu et l'horaire de l'activité (Makuch & Aczel, 2020; Sénechal, 2021). Bien que les organismes communautaires n'aient pas sélectionné la fiche «encourager la participation avec des mesures adaptées», quelques éléments de réponses s'y apparentent dans la fiche «reconnaitre les compétences». Les idées sont d'offrir le repas comme forme de remerciement et de la rémunération des personnes pour leur participation. L'idée de l'organisation d'une soirée de reconnaissance des bénévoles est également proposée, ce qui ajoute une manière de reconnaître l'implication et l'engagement non seulement dans le cadre de l'activité d'animation, mais aussi après.

6. Les limites de la recherche

La recherche ci-présente se démarque par la vulgarisation des pratiques d'inclusion, plus particulièrement dans le cadre d'activités participatives. Elle apporte également un appui pratique aux théories rencontrées dans la littérature. Cependant, les résultats de la recherche se limitent à la comparaison de deux activités participatives, dont l'une comporte des participant.es d'organisation bien différentes. De plus, cela a pu limiter les apports spécifiques pour chacun des publics cibles d'intérêt. Cela dit, il aurait été intéressant de faire la comparaison entre les pratiques d'inclusion de LAGORA et celles de plusieurs équipes de différents organismes communautaires. Autrement dit, l'animation aurait pu se dérouler à plusieurs reprises dans plusieurs organismes. Finalement, certaines personnes participantes ont mentionné le fait qu'il aurait été intéressant de faire participer

à cette animation des équipes d'autres milieux qui, dans leur mandat, sont amenés à s'intéresser aux intérêts de la population (ex. milieux municipaux).

Conclusion

En conclusion, la revue de littérature a permis de formaliser 18 fiches de pratiques inclusives qui ont été utilisées par le collectif LAGORA et comme outil pédagogique dans les cohortes en écoconseil pour former des étudiant.es aux pratiques d'animation inclusives. Les ateliers de discussions ont permis au collectif LAGORA et aux organismes communautaires participants de s'asseoir pour prendre le temps de faire une mise à jour sur ses pratiques d'inclusion et de prendre le temps de se questionner à savoir ce qui pourrait être fait de plus. En sommes, il était souhaité de contribuer à la vulgarisation de pratiques inclusives et d'essayer de comprendre quelles formes elles peuvent prendre selon sa réalité organisationnelle. Pour aller plus loin dans la réflexion, il pourrait être pertinent de se pencher sur l'effet qu'ont les pratiques dites inclusives sur les personnes visées par celles-ci.

Bibliographie

Abed, A., & Al-Jokhadar, A. (2022). Common space as a tool for social sustainability. *Journal of Housing and the Built Environment*, 37(1), 399-421. Scopus. <https://doi.org/10.1007/s10901-021-09843-y>

Bauer, G., Devor, A., Heinz, m., Marshall, Z., Pullen Sansfaçon, A., Pyne, J, pour le comité de recherche de la CPATH. (2019). Code d'éthique de la CPATH en matière de recherche concernant les personnes trans et les communautés. Canada: Association Professionnelle canadienne pour la Santé transgenre. voir: <http://cpath.ca/fr/resources/>

Beaudoin, R., & Raymond, É. (2016). S'éduquer ensemble à la citoyenneté : Des principes d'intervention pour soutenir la participation sociale des personnes ayant une déficience intellectuelle. *Service social*, 62(2), 15-32. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1038574ar>

Biarrotte, L., Labroille, A. E., Barberi, A.-C., Derrien, R., Magnin, G., & Marquet, S. (2020). *Carnet d'inspiration pour des territoires plus inclusifs* [Research Report]. ADEME. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02940974>

Boissier, M., Vercelloni, C., & Sarrot, J.-C. (2022). Le réseau Wresinski « Écologie et grande pauvreté » : Des pistes pour transformer ensemble la société. *Mouvements*, 109(1), 47-58.

Bonney, R., Cooper, C. B., Dickinson, J., Kelling, S., Phillips, T., Rosenberg, K. V., & Shirk, J. (2009). Citizen Science: A Developing Tool for Expanding Science Knowledge and Scientific Literacy. *BioScience*, 59(11), 977-984. <https://doi.org/10.1525/bio.2009.59.11.9>

Bonney, R., Phillips, T. B., Ballard, H. L., & Enck, J. W. (2016). Can citizen science enhance public understanding of science? *Public Understanding of Science*, 25(1), 2-16. <https://doi.org/10.1177/0963662515607406>

Butkevičienė, E., Skarlatidou, A., Balázs, B., Duží, B., Massetti, L., Tsampoulidis, I., & Tauginienė, L. (2021). Citizen Science Case Studies and Their Impacts on Social Innovation. In K. Vohland, A. Land-Zandstra, L. Ceccaroni, R. Lemmens, J. Perelló, M. Ponti, R. Samson, & K. Wagenknecht (Éds.), *The Science of Citizen Science* (p. 309-329). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58278-4_16

Ceccaroni, L., Woods, S. M., Sprinks, J., Wilson, S., Faustman, E. M., Bonn, A., Greshake Tzovaras, B., Subirats, L., & Kimura, A. H. (2021). Citizen Science, Health, and Environmental Justice. In K. Vohland, A. Land-Zandstra, L. Ceccaroni, R. Lemmens, J. Perelló, M. Ponti, R. Samson, & K. Wagenknecht (Éds.), *The Science of Citizen Science* (p. 219-239). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58278-4_12

Chanez, A., & Lebrun-Paré, F. (2015). Villeray en transition: Initiatives citoyennes d'appropriation de l'espace habité ? *Cahiers de recherche sociologique*, 58, 139-163. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1036210ar>

Chu, E., Anguelovski, I., & Carmin, J. (2016). Inclusive approaches to urban climate adaptation planning and implementation in the Global South. *Climate Policy*, 16(3), 372-392. <https://doi.org/10.1080/14693062.2015.1019822>

Clary, E. G., Snyder, M., Ridge, R. D., Copeland, J., Stukas, A. A., Haugen, J., & Miene, P. (1998). Understanding and assessing the motivations of volunteers: A functional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1516-1530. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.6.1516>

Collin, C. (2016). *Participation associative et identité territoriale: Comprendre les interrelations et apports pour le développement régional* [Masters, Université du Québec en Outaouais]. <https://di.uqo.ca/id/eprint/855/>

Désilets, M. (2013). La participation citoyenne comme pilier de changement social en bibliothèque publique. *Documentation et bibliothèques*, 59(1), 17-23. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1033117ar>

Edwards, R., Kirn, S., Hillman, T., Kloetzer, L., Mathieson, K., McDonnell, D., & Phillips, T. (2018). Learning and developing science capital through citizen science. In S. Hecker, M. Haklay, A. Bowser, Z. Makuch, J. Vogel, & A. Bonn (Éds.), *Citizen Science* (p. 381-390). UCL Press; JSTOR. <http://www.jstor.org/stable/j.ctv550cf2.33>

Ferdman, B. M. (2013). The Practice of Inclusion in Diverse Organizations. In *Diversity at Work: The Practice of Inclusion* (p. 3-54). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781118764282.ch1>

Flanagan, C., & Levine, P. (2010). Civic Engagement and the Transition to Adulthood. *The Future of Children*, 20(1), 159-179.

Fleener, M. J., & Coble, C. (2022). Queer futuring : An approach to critical futuring strategies for adult learners. *On the Horizon*, 30(1), 1-11. <https://doi.org/10.1108/OTH-03-2021-0049>

Fontan, J.-M., Klein, J., Caillouette, J., Doyon, M., Lévesque, B., Tremblay, D.-G., Tremblay, P.-A., & Trudelle, C. (2014). Vers de nouveaux modèles d'action en développement territorial :

L'expérimentation à l'échelle locale de la transition vers le « *buen vivir* ». *Économie et Solidarités*, 44(1-2), 84-102. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1041606ar>

Fougeyrollas, P., Fiset, D., Dumont, I., Grenier, Y., Boucher, N., & Gamache, S. (2019). *Réflexion critique sur la notion d'accessibilité universelle et articulation conceptuelle pour le développement d'environnements inclusifs*. 9-9.

Francis, K. (2021). The absence of black and ethnic minority representation in UK heritage conservation and the value of including diverse voices. *Journal of the Institute of Conservation*, 44(3), 183-196. <https://doi.org/10.1080/19455224.2021.1974066>

Frigerio, D., Richter, A., Per, E., Pruse, B., & Vohland, K. (2021). Citizen Science in the Natural Sciences. In K. Vohland, A. Land-Zandstra, L. Ceccaroni, R. Lemmens, J. Perelló, M. Ponti, R. Samson, & K. Wagenknecht (Éds.), *The Science of Citizen Science* (p. 79-96). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58278-4_5

Frozzini, J., Gonin, A., & Lorrain, M.-J. (2019). Dynamiques interculturelles en milieu de travail et associatif : Des enjeux incontournables pour une participation démocratique des néo-Québécois. *Communiquer*, 25, 79-97. Érudit.

Fung, A. (2006). Varieties of Participation in Complex Governance. *Public Administration Review*, 66(s1), 66-75. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2006.00667.x>

Garneau, S. (2019). Éléments pour une analyse du non-engagement et du désengagement des jeunes comme processus sociaux. *Revue Jeunes et Société*, 4(1), 4-22. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1069166ar>

Göbel, C., Ottolini, L., & Schulze, A. (2021). Science as a Lever : The Roles and Power of Civil Society Organisations in Citizen Science. In K. Vohland, A. Land-Zandstra, L. Ceccaroni, R. Lemmens, J. Perelló, M. Ponti, R. Samson, & K. Wagenknecht (Éds.), *The Science of Citizen Science* (p. 331-349). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58278-4_17

Godrie, B., Ouellet, G., Bastien, R., Bissonnette, S., Gagné, J., Gaudet, L., Gonin, A., Laurin, I., McAll, C., McClure, G., Régimbal, F., René, J.-F., & Tremblay, M. (2018). Participation citoyenne et recherches participatives dans le champ des inégalités sociales. *Nouvelles pratiques sociales*, 30(1). <https://doi.org/10.7202/1051406ar>

Harris, L. M., Chu, E. K., & Zervogel, G. (2018). Negotiated resilience. *Resilience*, 6(3), 196-214. <https://doi.org/10.1080/21693293.2017.1353196>

Hudon, I., & Tremblay, M. (2016). La reconnaissance comme fondement d'une éthique de la participation citoyenne des personnes en situation de handicap. *Nouvelles pratiques sociales*, 28(2), 55-69. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1041179ar>

Institut du Nouveau Monde (2015) Vers une citoyenneté active à la fois inclusive, interculturelle, intergénérationnelle et égalitaire. Mémoire ; Politique québécoise de la jeunesse.<https://www.jeunes.gouv.qc.ca/publications/consultations-2015/institut-nouveau-monde.pdf>

Jamal, T., & Hales, R. (2016). Performative justice : New directions in environmental and social justice. *Geoforum*, 76, 176-180. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2016.09.014>

Keune, J. D. (2019). Considering Power Relations in Citizen Science. *The American Journal of Bioethics*, 19(8), 48-49. <https://doi.org/10.1080/15265161.2019.1619863>

*Korfiatis, K., & Petrou, S. (2021). Participation and why it matters : Children's perspectives and expressions of ownership, motivation, collective efficacy and self-efficacy and locus of control. *Environmental Education Research*, 27(12), 1700-1722. <https://doi.org/10.1080/13504622.2021.1959900>

Kimura, A. H., & Kinchy, A. (2019). How Is Environmental Citizen Science Political? In *Science by the People* (p. 24-46). Rutgers University Press; JSTOR. <https://doi.org/10.2307/j.ctvscxsji.5>

Lambert, S., & Molgat, M. (2020). LES LOGIQUES DE LA PARTICIPATION DES JEUNES. L'EXEMPLE DE LA MISE EN ŒUVRE D'UN CONSEIL DE JEUNES. *Canadian Social Work Review / Revue canadienne de service social*, 37(1), 121-140. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1069985ar>

Laplace-Treyture, H., Danièle ;. Douence. (2019). Des balades accompagnées comme chemin de transition ? Jalons pour une réflexion à propos de l'action associative. *Enjeux et société*, 6(2), 234-276. <https://doi.org/10.7202/1066699ar>

Levontin, L., Gilad, Z., Shuster, B., Chako, S., Land-Zandstra, A., Lavie-Alon, N., & Shwartz, A. (2022). Standardizing the Assessment of Citizen Scientists' Motivations : A Motivational Goal-Based Approach. *Citizen Science: Theory and Practice*. <https://doi.org/10.5334/cstp.459>

Lorke, J., Golumbic, Y., Ramjan, C., & Atias, O. (2019). *Training needs and recommendations for Citizen Science participants, facilitators and designers*. COST Action 15212. <http://hdl.handle.net/10141/622589>

Makuch, K. E., & Aczel, M. R. (2020). Eco-Citizen Science for Social Good : Promoting Child Well-Being, Environmental Justice, and Inclusion. *Research on Social Work Practice*, 30(2), 219-232. <https://doi.org/10.1177/1049731519890404>

Marques Leitão, R., & Marchand, A. (2018). Le design et l'empowerment au sein des communautés autochtones : S'engager avec la matérialité. *Recherches amérindiennes au Québec*, 48(1-2), 91-99. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1053706ar>

Montoya, L. D., Mendoza, L. M., Prouty, C., Trotz, M., & Verbyla, M. E. (2021). Environmental Engineering for the 21st Century: Increasing Diversity and Community Participation to Achieve Environmental and Social Justice. *Environmental Engineering Science*, 38(5), 288-297. <https://doi.org/10.1089/ees.2020.0148>

NAME, C. (s. d.). *Le mouvement de la Transition : Jusqu'où l'inclusion ? / Eclosio*. Consulté 1er mars 2022, à l'adresse <https://www.eclosio.org/publication/le-mouvement-de-la-transition-jusquou-linclusion/>

Nevens, F., Frantzeskaki, N., Gorissen, L., & Loorbach, D. (2013). Urban Transition Labs : Co-creating transformative action for sustainable cities. *Journal of Cleaner Production*, 50, 111-122. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2012.12.001>

Paleco, C., García Peter, S., Salas Seoane, N., Kaufmann, J., & Argyri, P. (2021). Inclusiveness and Diversity in Citizen Science. In K. Vohland, A. Land-Zandstra, L. Ceccaroni, R. Lemmens, J. Perelló, M. Ponti, R. Samson, & K. Wagenknecht (Éds.), *The Science of Citizen Science* (p. 261-281). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58278-4_14

Pandya, R. E. (2012). A framework for engaging diverse communities in citizen science in the US. *Frontiers in Ecology and the Environment*, 10(6), 314-317. <https://doi.org/10.1890/120007>

Percy-Smith, B. (2006). From Consultation to Social Learning in Community Participation with Young People. *Children, Youth and Environments*, 16(2), 153-179.

Resnik, D. B., Elliott, K. C., & Miller, A. K. (2015). A framework for addressing ethical issues in citizen science. *Environmental Science & Policy*, 54, 475-481. <https://doi.org/10.1016/j.envsci.2015.05.008>

Rick Bonney, Caren B. Cooper, Janis Dickinson, Steve Kelling, Tina Phillips, Kenneth V. Rosenberg, & Jennifer Shirk. (2009). Citizen Science : A Developing Tool for Expanding

Science Knowledge and Scientific Literacy. *BioScience*, 59(11), 977-984.
<https://doi.org/10.1525/bio.2009.59.11.9>

Robinson, J. A., Kocman, D., Speyer, O., & Gerasopoulos, E. (2021). Meeting volunteer expectations—A review of volunteer motivations in citizen science and best practices for their retention through implementation of functional features in CS tools. *Journal of Environmental Planning and Management*, 64(12), 2089-2113.
<https://doi.org/10.1080/09640568.2020.1853507>

Rochette, A., Roberge-Dao, J., Roche, L., Kehayia, E., Ménard, L., Robin, J.-P., Sauvé, M., Shikako-Thomas, K., St-Onge, M., Swaine, B., Thomas, A., Vallée-Dumas, C., & Fougeyrollas, P. (2022). Advancing social inclusion of people with disabilities through awareness and training activities : A collaborative process between community partners and researchers. *Patient Education and Counseling*, 105(2), 416-425. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2021.05.032>

Royer, C. (2018). L'engagement: Lieu d'expression des valeurs chez les jeunes. *Revue Jeunes et Société*, 3(2), 7-20. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1075733ar>

Schade, S., Pelacho, M., van Noordwijk, T. (C. G. E.), Vohland, K., Hecker, S., & Manzoni, M. (2021). Citizen Science and Policy. In K. Vohland, A. Land-Zandstra, L. Ceccaroni, R. Lemmens, J. Perelló, M. Ponti, R. Samson, & K. Wagenknecht (Éds.), *The Science of Citizen Science* (p. 351-371). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58278-4_18

Sénéchal, J. (2021). *Action collective et participation citoyenne: Leçons tirées de l'expérience de la voix des parents*. 12.

Services publics et Approvisionnement Canada, D. général des services intégrés. (2019, juillet 1). *L'inclusion des personnes LGBTQ2+: Guide pratique pour des municipalités inclusives au Canada et ailleurs dans le monde / document rédigé pour la Commission canadienne pour l'UNESCO (CCUNESCO) par Caitlin Downie.*: K34-6/2019F-PDF - Publications du gouvernement du Canada - Canada.ca. <https://publications.gc.ca/site/fra/9.874736/publication.html>

Tauginienė, L., Hummer, P., Albert, A., Cigarini, A., & Vohland, K. (2021). Ethical Challenges and Dynamic Informed Consent. In K. Vohland, A. Land-Zandstra, L. Ceccaroni, R. Lemmens, J. Perelló, M. Ponti, R. Samson, & K. Wagenknecht (Éds.), *The Science of Citizen Science* (p. 397-416). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58278-4_20

Tozer, L., Hörschelmann, K., Anguelovski, I., Bulkeley, H., & Lazova, Y. (2020). Whose city? Whose nature? Towards inclusive nature-based solution governance. *Cities*, 107, 102892. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2020.102892>

Vohland, K., Göbel, C., Balázs, B., Butkevičienė, E., Daskolia, M., Duží, B., Hecker, S., Manzoni, M., & Schade, S. (2021). Citizen Science in Europe. In K. Vohland, A. Land-Zandstra, L. Ceccaroni, R. Lemmens, J. Perelló, M. Ponti, R. Samson, & K. Wagenknecht (Éds.), *The Science of Citizen Science* (p. 35-53). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58278-4_3

Ziervogel, G., Cowen, A., & Ziniades, J. (2016). Moving from Adaptive to Transformative Capacity: Building Foundations for Inclusive, Thriving, and Regenerative Urban Settlements. *Sustainability*, 8(9), Article 9. <https://doi.org/10.3390/su8090955>

Annexes

Annexe 1 : les 6 concepts clés pour la revue de littérature avec leur traduction anglaise

- ✚ Concept 1 - Équité, diversité, inclusion : (exclusion OR discrimina* OR antidiscrimina* OR inclusi* OR justice OR marginalis* OR participation OR décolonis* OR diversité* OR équité OR "psychologie de l'engagement" OR EDI OR interculturel*)
- ✚ Concept 2 – Gouvernance : ("leadership horizontal" OR "gouvernance inclusive" OR "mentorat inversé" OR "responsabilité sociale" OR RSE OR "participation citoyenne")
- ✚ Concept 3 – Transition : ("transition soci*" OR "transformation soci*" OR "changement soci**" OR "transition communaut**" OR "transformation communaut**" OR "changement communaut**" OR "socioécologique" OR "transition du bien-être" OR "action* communautaire* autonome**")
- ✚ Concept 4 – Territoires : (rura* OR région* OR territo* OR socié* OR social* OR communaut* OR citoyen* OR municipa* OR Québec OR "société civile")
- ✚ Concept 5 – Pluridisciplinarité : (multidisciplinaire OR interdisciplinaire OR intersectionn* OR pluralis* OR intersectoriel OR pluridisciplinaire OR collaborat*)
- ✚ Concept 6 – Bonnes pratiques : (outil* OR method* OR "bonne* pratique*" OR "principes directeurs" OR "guide pratique")

Annexe 2 : fiche de lecture

Tableau 8 Modèle de fiche de lecture utilisé

Référence (APA)	
Résumé	
Mots clés	
Types de document	
Types de contenu	
Disciplines/champs de recherche	
Approches/perspectives	
Théories et/ou auteur-e-s cité-e-s principaux	
Objectifs	
Contributions	

Citations (avec page)	
Commentaires	
Liens avec la recherche	

Annexe 3 : le choix de pratiques et de publics cibles des deux groupes de discussion

Tableau 9 Choix des fiches de pratique d'inclusion

	Collectif de recherche LAGORA	Organismes communautaires
Encourager la participation avec des mesures adaptées	X	
Considérer la motivation de chacun.e	X	
Considérer l'engagement comme multidimensionnel		
Faciliter la prise de parole	X	X
Favoriser un espace sécuritaire et inclusif	X	X
Favoriser la création de liens sociaux		X
Accompagner les participant.es	X	X
Reconnaitre les compétences		
Rendre la démarche intelligible et accessible		
S'assurer de s'associer avec les personnes concernées	X	
Utiliser les visuels et l'imaginaire	X	X
Assurer la validation et le suivi		X

	X	X
Renforcer la mise en action et l'implication	X	X
Coconstruire l'activité		X
Former le personnel aux enjeux de l'EDI		
Connaître le public cible	X	X
Adapter son langage lors des activités		
Déterminer un lieu accessible		

Tableau 10 Choix des publics cibles

	Collectif de recherche LAGORA	Organismes communautaires
Travailleurs de l'industrie		
Personnes à horaire atypique		
Groupes des Premières Nations	X	X
Personnes en situation de pauvreté matérielle	X	X
Personnes itinérantes		
Diversité sexuelle et de genre		X
Enfants		
Adolescents		
Étudiants postsecondaires		
Personnes aînées	X	
Personnes analphabètes	X	
Personnes habitant en milieu rural	X	X
Diversité neurologique	X	
Déficience intellectuelle		

Personnes atteintes de santé mentale		X
Personnes immigrantes		
Diversité ethnique et néo-qubécoise	X	X
Personnes à handicap physique		
Personnes atteintes de maladies dégénératives		
Personnes judiciarisées		
Jeunes mères		

Annexe 4 : Déroulement de l'atelier sur les pratiques d'inclusion avec LAGORA et les organismes communautaires [Déroulement de l'atelier réfléchir l'inclusion.pdf](#)

Annexe 5 : rapport des résultats des activités participatives

https://drive.google.com/file/d/1tdUexJCY6GjSCs39fv_25dkqRckvGHeg/view?usp=drive_link

Annexe 6 : Gabarit de réflexion individuelle lors de l'atelier participatif

[Gabarit_réflexion_individuelle.pdf](#)

Annexe 7 : Résultats de l'atelier avec LAGORA https://drive.google.com/file/d/1iQNQmF-PxahUBXGYX_uw3qp-o2qlAO6F/view?usp=drive_link

Annexe 8 : Résultats de l'atelier avec les organismes communautaires

https://drive.google.com/file/d/1Ui6-0_4Fr-gChtslwgY7tk8ka4kQacG2/view?usp=drive_link

Annexe 9 : Résultats – retours individuels et de groupe de LAGORA et des organismes communautaires

https://drive.google.com/file/d/1nDI8MYV_n42mxSuoeJQk3vF4mCWARwLV/view?usp=drive_link