

**Développer le contenu d'un outil d'aide  
à l'amélioration des compétences  
interculturelles des intervenants  
de la CNESST à partir d'une démarche  
de coconstruction**

Daniel Côté  
Jessica Dubé  
Nicolas Bastien  
Sylvie Gravel

RAPPORTS  
SCIENTIFIQUES

R-1101

## NOS RECHERCHES travaillent pour vous !

**Solidement implanté au Québec depuis 1980, l'Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST) est un organisme de recherche scientifique reconnu internationalement pour la qualité de ses travaux.**

### Mission

Contribuer, par la recherche, à la prévention des accidents du travail et des maladies professionnelles ainsi qu'à la réadaptation des travailleurs qui en sont victimes;

Assurer la diffusion des connaissances et jouer un rôle de référence scientifique et d'expertise;

Offrir les services de laboratoires et l'expertise nécessaires à l'action du réseau public de prévention en santé et en sécurité du travail.

Doté d'un conseil d'administration paritaire où siègent en nombre égal des représentants des employeurs et des travailleurs, l'IRSST est financé par la Commission des normes, de l'équité, de la santé et de la sécurité du travail.

### Pour en savoir plus

Visitez notre site Web ! Vous y trouverez une information complète et à jour. De plus, toutes les publications éditées par l'IRSST peuvent être téléchargées gratuitement. [www.irsst.qc.ca](http://www.irsst.qc.ca)

Pour connaître l'actualité de la recherche menée ou financée par l'IRSST, abonnez-vous gratuitement :

- au magazine *Prévention au travail*, publié conjointement par l'Institut et la CNESST ([preventionautravail.com](http://preventionautravail.com))
- au bulletin électronique [InfoIRSST](#)

### Dépôt légal

Bibliothèque et Archives nationales du Québec  
2020  
ISBN : 978-2-89797-122-9  
ISSN : 0820-8395

IRSST - Direction des communications  
et de la valorisation de la recherche  
505, boul. De Maisonneuve Ouest  
Montréal (Québec)  
H3A 3C2  
Téléphone : 514 288-1551  
[publications@irsst.qc.ca](mailto:publications@irsst.qc.ca)  
[www.irsst.qc.ca](http://www.irsst.qc.ca)  
© Institut de recherche Robert-Sauvé  
en santé et en sécurité du travail  
Juillet 2020

# Développer le contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction

Daniel Côté<sup>1</sup>, Jessica Dubé<sup>1</sup>, Nicolas Bastien<sup>1</sup>, Sylvie Gravel<sup>2</sup>

<sup>1</sup> IRSST

<sup>2</sup> Université du Québec à Montréal (UQAM)

RAPPORTS  
SCIENTIFIQUES

R-1101



## Avis de non-responsabilité

L'IRSST ne donne aucune garantie relative à l'exactitude, la fiabilité ou le caractère exhaustif de l'information contenue dans ce document.

En aucun cas l'IRSST ne saurait être tenu responsable pour tout dommage corporel, moral ou matériel résultant de l'utilisation de cette information.

Notez que les contenus des documents sont protégés par les législations canadiennes applicables en matière de propriété intellectuelle.

Cette publication est disponible en version PDF sur le site Web de l'IRSST.



#### ÉVALUATION PAR DES PAIRS

Conformément aux politiques de l'IRSST, les résultats des travaux de recherche publiés dans ce document ont fait l'objet d'une évaluation par des pairs.

## REMERCIEMENTS

Les auteurs de ce rapport remercient dans un premier temps la Commission des normes, de l'équité en emploi, de la santé et de la sécurité du travail (CNESST) pour les efforts qu'elle a déployés pour permettre et faciliter la réalisation de cette recherche, et plus spécialement la Direction générale de l'indemnisation et de la réadaptation et la Direction générale du conseil et du soutien aux opérations qui ont pris part activement à cette étude tout au long de son déroulement. Nous voulons remercier également notre collègue Alessia Negrini de l'IRSST ainsi que Marie-Christine Stafford de chez SolutionsStat qui nous ont apporté leur soutien et leur expertise en analyse statistique. Enfin, un soutien spécial à Monsieur Bernard Simard, retraité de la CNESST, qui a initié l'ensemble de la démarche.



## SOMMAIRE

Selon les intervenants de la Commission des normes, de l'équité, de la santé et de la sécurité du travail (CNESST), presque 50 % des travailleurs touchés par une lésion professionnelle sur l'île de Montréal seraient issus de l'immigration (ou de groupes ethnoculturels) (CNESST, 2010). Il ne s'agit que d'une estimation, puisque les indicateurs ethnoculturels tels que le pays de naissance, la langue maternelle ou autres ne sont pas des données colligées par la CNESST. Dans le cadre du projet de l'IRSST intitulé *Comprendre le processus de réadaptation et de retour au travail dans le contexte des relations interculturelles* (Côté et al., 2017), travailleurs, employeurs, cliniciens et intervenants de la CNESST ont été interrogés au sujet des obstacles et des facilitateurs relatifs au retour au travail. Pour le volet clinicien et intervenant de la CNESST, des stratégies ont été identifiées, ainsi que des besoins en matière de développement de compétences interculturelles (CI). Selon les intervenants, l'acquisition de compétences interculturelles peut faciliter la communication interculturelle par les habiletés relationnelles, la capacité d'écoute et de compréhension. La présente recherche a pour objectif le développement du contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction. Cette étude prévoit : la coconstruction d'un outil d'aide à la communication interculturelle pour les intervenants de la CNESST (objectif 1), la documentation du processus de coconstruction de l'outil d'aide à la communication interculturelle (objectif 2) et l'évaluation du développement des compétences interculturelles d'un groupe d'intervenants de la CNESST (objectif 3).

Un groupe de travail, composé de dix intervenants (conseillers en réadaptation, agents d'indemnisation) et d'un animateur, un groupe de validation composé de quatorze intervenants (conseillers en réadaptation, agents d'indemnisation) ainsi qu'un comité directeur, se sont réunis sur une base régulière pendant environ dix-huit mois dans la perspective de la recherche collaborative et suivant une approche de coconstruction. Pour atteindre l'objectif général de cette recherche, plusieurs approches méthodologiques et outils de collectes de données ont été utilisés. Tout d'abord, pour répondre à l'objectif 1, a) la recherche collaborative (Desgagné, Chené et Roy, 1997) et b) la méthode des situations en contexte interculturel (Apedaile et Schill, 2008; Mutha, Allen et Welch, 2002; Van Staalduin, Towle, Godolphin et Laing, 2003; White et Gratton, 2017). Pour répondre à l'objectif 2, c) l'observation participante lors de chacune des rencontres avec le groupe de travail et le comité directeur. Puis, pour répondre à l'objectif 3 sur le développement de la compétence interculturelle, d) les questionnaires : *Intercultural Effectiveness Scale* (IES) (Portalla et Chen, 2010) et *Intercultural Sensitivity Scale* (ISS) (Chen et Starosta, 2000) ont été appliqués aux intervenants et e) un groupe de discussion (avec le comité directeur).

La coconstruction visait à la fois à définir la forme de l'outil d'aide à la communication interculturelle, son contenu et les objectifs pédagogiques. Comme le processus n'était pas prédéterminé, cette recherche a permis d'identifier les étapes charnières, les différents enjeux qui ont pu ralentir et les facteurs qui ont rendu possible la construction d'un outil d'aide à la communication interculturelle. Grâce à cette recherche, il a été possible de mesurer l'évolution de la compétence interculturelle des intervenants à partir de trois instances d'observation : a) le groupe de travail composé des professionnels de l'indemnisation et de la réadaptation; b) le comité de direction composé de gestionnaires, et c) un groupe de validation composé de professionnels de l'indemnisation et de la réadaptation.

L'étude montre l'importance d'intégrer les trois dimensions individuelle, collective et organisationnelle dans la définition de la compétence interculturelle et dans la mise en œuvre d'une démarche collaborative et réflexive de ce type de compétence dans les organisations en santé et sécurité du travail (SST). Elle fait ressortir en outre l'importance de certaines thématiques servant de base aux échanges : le sens du travail, le sens de la douleur et de la capacité de travail, la surqualification, les différentes logiques ou parcours d'insertion en emploi pour les immigrants. Ces thèmes définissent de grands enjeux de société qui débordent largement le cadre d'exercice des professionnels de la réadaptation au travail, mais demeurent essentiels pour comprendre la problématique complexe de la SST et des travailleurs immigrants.



## TABLE DES MATIÈRES

<b>REMERCIEMENTS.....</b>	<b>i</b>
<b>SOMMAIRE .....</b>	<b>iii</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX .....</b>	<b>vii</b>
<b>LISTE DES FIGURES.....</b>	<b>ix</b>
<b>LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ABRÉVIATIONS .....</b>	<b>xi</b>
<b>1. INTRODUCTION .....</b>	<b>1</b>
1.1 Contexte de l'immigration au Québec et à Montréal.....	1
1.2 Enjeux de la rencontre interculturelle .....	1
1.3 Le développement des compétences interculturelles .....	3
1.4 Contexte de l'étude.....	5
<b>2. OBJECTIFS DE RECHERCHE .....</b>	<b>7</b>
<b>3. CADRE CONCEPTUEL.....</b>	<b>9</b>
3.1 Posture épistémologique : socioconstructivisme .....	9
3.2 Approche interculturelle .....	10
3.3 Théorie de la « compétence interculturelle ».....	10
<b>4. MÉTHODOLOGIE .....</b>	<b>13</b>
4.1 Recherche collaborative .....	13
4.1.1 Structure de coordination et de suivi.....	14
4.2 Méthode des situations en contexte interculturel (objectif 1).....	16
4.3 Groupe de discussion (objectifs 1 et 2).....	16
4.4 Observation participante (objectifs 1 et 2).....	17
4.5 Analyse des données et critères de rigueur (objectif 1 et 2).....	18
4.6 Analyse du développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST Questionnaires IES et ISS (objectif 3).....	19
4.6.1 Temps de mesure.....	19
4.6.2 Mesures : outils de collectes.....	19
4.6.3 Analyses statistiques.....	22
4.7 Considérations éthiques .....	22
4.8 Synthèse des approches méthodologiques utilisées .....	23
<b>5. RÉSULTATS .....</b>	<b>25</b>

---

5.1	Caractéristiques des participants .....	25
5.2	Coconstruction de l'outil d'aide à la communication interculturelle pour les intervenants de la CNESST .....	28
5.2.1	Étapes préliminaires .....	28
5.2.2	Mise en place d'une méthode de travail.....	30
5.3	Documenter le processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles.....	41
5.4	Évaluation du développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST .....	44
5.4.1	Analyses descriptives .....	44
5.4.2	Analyses : tests-t.....	44
5.4.3	Critiques des outils de mesures par les participants .....	48
<b>6.</b>	<b>DISCUSSION .....</b>	<b>51</b>
6.1	Coconstruire l'outil d'aide à la communication interculturelle pour les intervenants de la CNESST (objectif 1).....	51
6.2	Documenter le processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles (objectif 2) .....	53
6.3	Évaluation du développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST .....	54
6.4	Forces et limites.....	56
<b>7.</b>	<b>CONCLUSION.....</b>	<b>59</b>
7.1	Recommandations.....	61
	<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>63</b>
	<b>ANNEXE A : FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DES PARTICIPANTS .....</b>	<b>73</b>
	<b>ANNEXE B : QUESTIONNAIRE INTERCULTURAL EFFECTIVENESS SCALE (IES) .....</b>	<b>87</b>
	<b>ANNEXE C : QUESTIONNAIRE INTERCULTURAL SENSITIVITY SCALE (ISS).....</b>	<b>91</b>

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.	Rôles et responsabilités des comités soutenant l'activité de recherche.....	15
Tableau 2.	Profil socioprofessionnel des participants aux groupes de travail et de validation .....	26
Tableau 3.	Profil socioprofessionnel des participants au comité directeur.....	27
Tableau 4.	Priorisation des situations interculturelles choisies.....	32
Tableau 5.	Résultats des tests-t et statistiques descriptives pour l'Intercultural Effectiveness Scale (IES).....	47
Tableau 6.	Résultats des tests-t et statistiques descriptives pour l'Intercultural Sensivity Scale (ISS) .....	47



## LISTE DES FIGURES

Figure 1.	Processus d'apprentissage de Kolb (1984).....	9
Figure 2.	Définition de la compétence interculturelle (Muñoz, 2007). ....	12
Figure 3.	Structure de gouvernance de l'activité de recherche.....	14
Figure 4.	Synthèse de différentes approches méthodologiques. ....	23
Figure 5.	Les neuf étapes du processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles.....	42
Figure 6.	Synthèse des activités de l'étape VI du processus de différents comités. ....	43



## LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ABRÉVIATIONS

CD :	Comité directeur
CI :	Compétence interculturelle
CNESST :	Commission des normes, de l'équité, de la santé et de la sécurité du travail
DRMIR :	Direction régionale Montréal de l'indemnisation et de la réadaptation de la CNESST
GT :	Groupe de travail
GV :	Groupe de validation
IES :	<i>Intercultural Effectiveness Scale</i>
INSPQ :	Institut national de santé publique du Québec
ISS :	<i>Intercultural Sensitivity Scale</i>
SST :	Santé et sécurité du travail





## 1. INTRODUCTION

### 1.1 Contexte de l'immigration au Québec et à Montréal

Le contexte démographique au Québec a vécu plusieurs transformations dans les dernières années : le ralentissement de la croissance de la main-d'œuvre, le vieillissement de la population, la hausse du niveau de scolarité des travailleurs, la précarité de l'emploi (Siemiatycki, Patterson et Carson, 2017; Thiroit, 2013; Unterberger, 2018). Ces enjeux sociétaux ont suscité un intérêt envers, notamment, la situation des femmes et la situation de personnes issues de l'immigration. En 2016, on compte 936 305 personnes immigrantes dans la région du grand Montréal, et de ce nombre, 500 670 occupent un emploi (Montréal en statistique, 2018). Selon la Commission des normes, de l'équité, de la santé et de la sécurité du travail (CNESST), presque 50 % des travailleurs touchés par une lésion professionnelle sur l'île de Montréal seraient issus de l'immigration (ou de groupes ethnoculturels) (CNESST, 2010). Il ne s'agit que d'une estimation, puisque les indicateurs ethnoculturels tels que le pays de naissance et la langue maternelle ne sont pas colligés par la CNESST.

L'importance de la population immigrante est indéniable. Près de six Montréalais sur dix sont issus directement ou indirectement de l'immigration. En effet, selon le Service du développement économique de la ville de Montréal : « 59 % des citoyens montréalais sont en effet soit nés à l'étranger, ou ont au moins un de leurs deux parents nés à l'extérieur du Canada » (Montréal en statistique, 2018). Les cinq principaux pays d'origine des immigrants sont, dans l'ordre, Haïti, l'Algérie, l'Italie, la France et le Maroc, suivis de près par la Chine, le Liban et la Roumanie. Près des deux tiers de la population montréalaise âgée de 25 à 64 ans détiennent un diplôme d'études collégiales ou universitaires. Une personne sur dix ne possède toutefois pas de diplôme. Près de neuf Montréalais sur dix n'utilisent qu'une seule langue dans le cadre de leur travail. Le français est utilisé par la majorité, mais l'anglais est aussi fréquemment en usage. Par ailleurs, les travailleurs immigrants se retrouvent en plus grande proportion dans des situations de surqualification ou de déclassement (Bélanger et Vézina, 2017) et sont plus susceptibles de se retrouver dans des situations de précarité (Anderson, 2010; Boulet et Boudarbat, 2015; Gravel, Sylvie *et al.*, 2016; Kazi, Ferdous, Rumana, Vaska et Turin, 2019; Kosny, A. *et al.*, 2011). Des enjeux d'ordres linguistiques et culturels peuvent surgir et s'ajouter à ce portrait socioprofessionnel et représenter des défis pour l'ensemble des personnes concernées : travailleurs accidentés ou malades, cliniciens, conseillers en réadaptation, etc. (De Jesus-Rivas, Conlon et Burns, 2016; Flynn, 2018; Lay, Kosny, Aery, Flecker et Smith, 2018; Premji et Shakya, 2017).

### 1.2 Enjeux de la rencontre interculturelle

La diversité ethnoculturelle caractérise la plupart des sociétés industrialisées. Dans un pays comme le Canada, cette diversité est généralement présentée comme un atout, en plus d'être reconnue et valorisée à travers divers documents législatifs (p. ex. : Charte canadienne des droits et libertés, Loi sur le multiculturalisme canadien). Malgré cette reconnaissance formelle et en dépit de l'attitude de respect et de tolérance qui se manifeste généralement dans ce pays, la diversité ethnoculturelle présente de nombreux défis en matière d'inclusion et de droit à l'égalité. En effet, la diversité entraîne avec elle la cohabitation de personnes qui peuvent

adhérer à des logiques d'actions, à des normes, valeurs ou représentations différentes, voire opposées qui s'insèrent parfois subtilement dans des rapports sociaux inégalitaires ou asymétriques (Fortin, 2013; Good, 1994; Hammell, 2011; Jounin, Palomares et Rabaud, 2008; Sointu, 2017). On peut penser, par exemple, que la présence d'écarts de perceptions entre un intervenant et son client se fait à l'avantage du premier qui détient, par son statut professionnel et par le statut du savoir qu'il détient, une certaine autorité « morale » et symbolique sur la personne à qui il est censé venir en aide (Bourdieu, 1987). Cette position hiérarchique peut être attendue par le client comme elle peut susciter de la tension, surtout lorsque la perspective du client n'est pas du tout reconnue, et cela va, évidemment, bien au-delà de simples malentendus (*Misrepresentations*) (Good, 1994). Dans un contexte d'intervention en santé et en services sociaux, ces écarts et ces tensions peuvent nuire à la qualité de la relation de service et l'ensemble de la trajectoire de soins (ou de service) comme ils peuvent être une source de compromis (Fortin, 2013).

Dans les écrits en réadaptation, des enjeux relatifs aux barrières linguistiques et aux écarts culturels ont été documentés comme pouvant complexifier les interventions (Côté, 2013; Odawara, 2005). Ces mêmes enjeux peuvent représenter un défi important en matière de communication. Parfois, le travailleur peut-être frustré de ne pas pouvoir communiquer aisément sa souffrance. De leur côté, les cliniciens et autres intervenants peuvent éprouver des difficultés à comprendre les parcours des travailleurs immigrants et à expliquer les objectifs des programmes d'interventions ou la finalité du régime d'indemnisation et de réadaptation en vigueur dans les pays concernés (MacEachen, Kosny, Ferrier et Chambers, 2010; MacEachen *et al.*, 2014; McCauley, 2005). Des difficultés de l'ordre de la communication interculturelle peuvent engendrer de l'incompréhension ou de la mécompréhension pouvant nuire à l'identification des besoins des travailleurs et à offrir à ces derniers un traitement adapté (Charles, Gafni, Whelan et O'Brien, 2006; Epner et Baile, 2012; Ishikawa, Hashimoto et Yano, 2006; Martin *et al.*, 2005; Niemeier, Burnett et Whitaker, 2003; Pieper et MacFarlane, 2011; Sturkenboom, Dekker, Scheppers, van Dongen et Dekker, 2007). Ce type de difficultés peut être une source de mécontentement, de malentendus ou de désaccords qui vont devenir un obstacle supplémentaire au processus de réadaptation et de retour au travail, obstacle qui s'ajoute à la complexité de l'intervention et qui peut augmenter les risques de chronicité. Ce genre de situation peut aussi générer des tensions entre le travailleur, les cliniciens et le conseiller en réadaptation (Dressler et Pils, 2009).

Dans le cadre d'un projet de l'IR SST intitulé *Relations interculturelles : comprendre le processus de réadaptation et de retour au travail* (Côté, Gravel, Dubé, Gratton et White, 2017), travailleurs, employeurs, cliniciens et intervenants de la CNESST ont été interrogés au sujet des obstacles et des facilitateurs relatifs au retour au travail. Pour le volet clinicien et intervenant de la CNESST, des stratégies ont été identifiées, ainsi que des besoins en matière de développement de compétences interculturelles. Nous avons pu observer que les barrières relatives à la communication interculturelle et à la compréhension des facteurs culturels pouvaient se présenter aux différentes étapes du processus de prise en charge : la déclaration de la lésion professionnelle, l'assistance médicale, la réadaptation et le retour au travail. Ces barrières engendrent une augmentation de la durée des rencontres, de la fréquence des suivis et surtout, peuvent comporter une charge émotionnelle significative auprès des cliniciens et des intervenants de la CNESST (Côté *et al.*, 2017). Pour surmonter ces barrières, Sloots *et al.* (2011) ont suggéré aux établissements de santé d'augmenter la durée et la fréquence des

rencontres cliniques et, surtout, de miser sur la formation interculturelle des cliniciens en plus de faciliter l'accès aux interprètes. Une étude de l'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) sur les formations interculturelles dans le réseau de la santé et des services sociaux émet une série de recommandations, dont celle de « favoriser l'accès à une formation interculturelle adaptée aux besoins et à l'expérience professionnelle des intervenants » (Pouliot, Gagnon, Pelchat et Francoeur, 2015). L'INSPQ considère la compétence interculturelle comme une « dimension de la qualité des services à l'échelle du système de santé et de services sociaux » (Pouliot *et al.*, 2015). À ce sujet, notre étude a permis de constater que le manque de compétences interculturelles à l'échelle de l'organisation peut conduire à méconnaître ou sous-estimer les exigences pratiques des interventions interculturelles et, par conséquent, à ne pas prendre en compte suffisamment le temps de travail requis et la charge émotionnelle pour les interventions auprès des travailleurs immigrants ou des minorités ethnoculturelles (Côté *et al.*, 2017). Dans certains milieux d'intervention où la charge de travail n'est pas modulée en conséquence, des participants ont rapporté que cela pouvait occasionner un risque pour la santé des intervenants pouvant se traduire par un sentiment d'échecs répétés, une surcharge de travail, de la détresse émotionnelle et une augmentation du taux de roulement des employés (Côté *et al.*, 2017). Toutes ces situations peuvent constituer des obstacles au retour au travail pour les personnes qui ont subi une lésion professionnelle (Gensby *et al.*, 2012), d'où l'importance de développer les compétences interculturelles à différents niveaux de l'organisation.

### 1.3 Le développement des compétences interculturelles

Depuis la fin des années 1990, le concept de compétence interculturelle (CI) a reçu beaucoup d'attention dans différents domaines (p. ex. : science de la gestion et travail social), notamment le domaine de la santé, en passant par l'ergothérapie, la psychiatrie et les sciences infirmières. À cet égard, la recherche en réadaptation a permis de mettre au point un modèle de la compétence interculturelle (Muñoz, 2007). Ce modèle théorique gravite autour de quatre axes : 1) développement de connaissances culturelles (*Knowledge*); 2) prise de conscience (*Awareness*); 3) développement d'habiletés (*Skills*); 4) attitude d'ouverture. Ce modèle théorique de la compétence interculturelle s'appuie sur un processus réflexif qui amène les intervenants à prendre conscience de leurs propres déterminants culturels, de leurs propres valeurs, préjugés ou biais susceptibles d'influencer la relation thérapeutique (Cohen-Émerique, 2015). Cette démarche suppose également une attitude d'ouverture et une volonté de s'engager dans une dynamique d'échange et d'exploration des autres horizons culturels, et de favoriser le développement de stratégies d'intervention adaptées aux besoins et aux caractéristiques de la population visée, ce qui peut impliquer le développement de ressources institutionnelles (Muñoz, 2007; Sloots *et al.*, 2011). La CI suppose qu'un intervenant possède les habiletés minimales requises pour gérer les situations de rencontres interculturelles où des écarts dans la manière de penser, de dire ou de faire qui peuvent se présenter; elle suppose la capacité d'y apporter une réponse adaptée ou appropriée (Gratton, 2013). Si ce modèle de la compétence interculturelle semble bien couvrir l'ensemble des axes spécifiques en contextes d'intervention, le type de formations à mettre en place ne fait pas l'unanimité au sein de la communauté scientifique.

Si la question du contenu des formations interculturelles est au cœur d'un débat assez intense depuis la fin des années quatre-vingt (Stewart Black et Mendenhall, 1990), la question de l'efficacité des formations est également au cœur du débat (Beach *et al.*, 2005; Chipps, Simpson et Brysiewicz, 2008b; Côté, Frozzini et Gratton, 2013; Lie, Lee-Rey, Gomes, Bereknyei et Bradock, 2011; Panzarella, 2009; Stanhope *et al.*, 2008). À cet effet, il a été démontré dans deux recensions systématiques des écrits que l'acquisition de compétences interculturelles par les professionnels de la santé en général pouvait avoir un impact positif sur le processus thérapeutique, notamment au niveau de la qualité de la relation thérapeutique et de la satisfaction des patients, et au niveau de l'appréciation que les intervenants peuvent avoir de leur propre capacité à prendre conscience de différents enjeux relatifs aux écarts culturels (Beach *et al.*, 2005; Chipps, Simpson et Brysiewicz, 2008a; Renzaho, Romios, Crock et Sønderlund, 2013). Toutefois, se sentir culturellement compétent ne se traduit pas automatiquement par l'utilisation de moyens de communication et d'intervention adaptés ou plus efficaces (Khanna, Cheyney et Engle, 2009). La transposition de connaissances théoriques en outils d'intervention pratique ne s'effectue pas spontanément; elle nécessite la mise en œuvre de stratégies organisationnelles pour adapter le contenu des formations à la réalité des organisations afin de mieux soutenir le personnel dans sa démarche de perfectionnement et d'ajustement (Côté *et al.*, 2013; Pouliot *et al.*, 2015). C'est pourquoi il est souvent recommandé d'orienter le développement de la CI en se « collant » le plus près possible de la réalité et du contexte organisationnel des intervenants concernés (Cha, 2008; Hammer, 2008; Jonikas *et al.*, 2010).

Les approches dites « expérientielles » prônant la mise en situation ou l'explicitation sont généralement préconisées (p. ex. : reconstruction de l'expérience subjective, exercices interactifs et simulations) (Apedaile et Schill, 2008; Mutha *et al.*, 2002; Pouliot *et al.*, 2015; Van Staalduinen *et al.*, 2003; White, Gratton et Rocher, 2015). Ces approches se basent sur la reconstitution d'expériences individuelles impliquant la survenue d'une difficulté relationnelle liée à une incompréhension ou à des écarts de perception (attribuables à des différences culturelles) (Apedaile et Schill, 2008). Ces approches s'apparentent à l'approche des « incidents critiques » développée par Cohen-Émerique et qui consiste notamment à faire apparaître à travers les récits d'expérience professionnelle les situations dites de « choc culturel » vécu par les intervenants (Cohen-Émerique, 2011)<sup>1</sup>. Cette dernière met davantage l'accent sur les écarts et les heurts que sur les situations d'incompréhension. Ces écarts peuvent altérer la prise de décision (clinique, administrative) et fausser le jugement professionnel lorsque l'incompréhension passe inaperçue et qui évolue toutefois vers une forme de mécompréhension inexacte ou « erronée » d'une situation donnée (Triandis, 1994). Un exemple d'une telle situation serait d'attribuer à un patient/client une intention *x* sur la base de l'observation d'un comportement *y* que l'intervenant interprète d'une façon erronée. Le langage non verbal est souvent cité en exemple, comme le fait de ne pas regarder son interlocuteur droit dans les yeux et qui peut être interprété comme un manque de franchise ou un signe de mauvaise foi, alors

---

<sup>1</sup> La notion de choc culturel a été documentée au tout début des années 1960 par l'anthropologue canadien Kalervo Oberg (Oberg, 1960). Pour Oberg, le choc culturel apparaît dans le cadre d'interactions sociales où une personne peut avoir la sensation de perdre ses repères habituels et que les codes qu'il prenait jusque-là pour acquis ou comme allant de soi ne fonctionnent plus (p. ex. : manières de communiquer, manières de voir le monde). Une situation de choc culturel peut être une source de frustration et d'anxiété pour celui ou celle qui la vit, elle peut influencer la qualité des rencontres interpersonnelles et provoquer une réaction hostile, voire agressive à son égard et, par projection et généralisation, envers l'ensemble du groupe identifié à la personne visée.

qu'il peut exprimer dans certaines cultures une marque de respect, de modestie ou exprimer une position hiérarchique (Côté *et al.*, 2017). Dans cette perspective, recenser les situations diverses qui sont susceptibles d'orienter la perception et l'interprétation des intervenants peut devenir un exercice interactif intéressant, surtout lorsque cette recension prend son ancrage dans un contexte de travail et d'intervention précis. Elle peut faciliter le codéveloppement et l'apprentissage collectif (Dodgson, 1993). Les approches pédagogiques de l'interculturel qui se fondent sur le codéveloppement, le partage des savoirs issus de l'expérience et l'analyse de situations s'inscrivent dans une démarche réflexive et participent à la théorie des organisations apprenantes (intelligence collective, groupes d'échange), (Argyris et Schön, 1978; Beaujolin, 2001; Schön, 1994) sont privilégiées au développement des compétences interculturelles au niveau des intervenants et de l'organisation.

#### 1.4 Contexte de l'étude

Suite à une présentation des résultats préliminaires de l'étude *Relations interculturelles : comprendre le processus de réadaptation et de retour au travail* (Côté *et al.*, 2017), des intervenants de la CNESST nous ont interpellés pour améliorer leurs compétences interculturelles au cours du développement d'un outil d'aide à la communication interculturelle (ci-après : « l'outil »). Le développement de cet outil à la CNESST s'inscrit dans la foulée d'un long processus de réflexion déjà en place au sein de cette organisation par l'entremise d'une communauté de pratique qui réfléchit aux enjeux relatifs aux relations interculturelles et qui a amorcé l'idée de travailler au développement d'un tel outil<sup>2</sup>. Ainsi, la plupart des intervenants que nous avons interrogés dans nos travaux antérieurs ne se situent pas au degré zéro de la compétence interculturelle, car ils considèrent avoir acquis au fil des années, souvent par essai-erreur, quelques balbutiements des compétences interculturelles (Côté *et al.*, 2017). Dans le cadre de leurs interventions, ils ont mis en place, testé et adapté différentes stratégies pour dépasser les obstacles relatifs à la communication interculturelle. Toutefois, ces stratégies ne semblent pas largement partagées par l'organisation, ce qui limite leur portée. De plus, le « savoir » issu de l'expérience n'est pas toujours explicité, valorisé et mis à profit dans les équipes de travail ou dans l'organisation. Ce « savoir » se perd à cause du roulement de personnel et au gré des changements de poste ou des transformations organisationnelles. La CNESST se soucie de l'amélioration des compétences interculturelles de tous ses intervenants. Ainsi, l'étude a été coconstruite en étroite collaboration avec un comité directeur composé de gestionnaires et de représentants des directions concernées afin que l'outil respecte le contexte de la CNESST et profite au plus grand nombre de ses intervenants.

---

<sup>2</sup> Qui regroupe, au sein d'une unité administrative régionale, des conseillers en réadaptation affectés aux dossiers de travailleurs qui représentent un risque de chronicité.



## 2. OBJECTIFS DE RECHERCHE

L'objectif général de l'activité est de développer le contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction. Pour y parvenir, l'équipe de recherche s'inspire des fondements de la recherche collaborative et s'appuie sur les données recueillies dans une étude antérieure (Côté *et al.*, 2017).

Afin de développer le contenu de cet outil, voici les trois objectifs spécifiques de cette recherche :

- Objectif 1 :** Coconstruire l'outil d'aide à la communication interculturelle pour les intervenants de la CNESST (volet qualitatif);
- Objectif 2 :** Documenter le processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles (volet qualitatif);
- Objectif 3 :** Évaluer le développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST (volet quantitatif).





### 3. CADRE CONCEPTUEL

Le cadre conceptuel proposé dans cette étude s'inscrit dans une posture épistémologique socioconstructiviste afin de répondre à l'objectif général : développer le contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction. De plus, nous nous inspirons des approches interculturelles et de la théorie de la compétence interculturelle.

#### 3.1 Posture épistémologique : socioconstructivisme

Cette section apporte un certain éclairage quant à notre position épistémologique dans cette étude. Le choix du socioconstructivisme comme paradigme épistémologique nous permet d'étudier les étroites relations entre le culturel, le social et le cognitif. La première de ces dimensions envisage que le développement de la connaissance est le résultat d'une activité de l'individu qui construit sa compréhension du monde à partir de ses propres actions et processus de raisonnement, afin de développer de nouveaux outils et de nouvelles possibilités d'actions au fur et à mesure qu'il accroît cette compréhension (Piaget, 1967). La seconde, le social, est déterminé par l'importance des interactions avec l'autrui afin de prendre conscience de ses propres actions et de son processus de pensée sur le rôle de la culture qui est déterminant dans la construction de la connaissance (Vygotski, 1997). Pour sa part, Lewin (1935) précise que cette construction s'inscrit dans une expérience subjective liée aux multiples facettes de la réalité et résulte de l'interaction de plusieurs facteurs coexistants et liés les uns aux autres. Kolb (1984) poursuit la réflexion de ces différents auteurs en systématisant le processus d'apprentissage par la présentation de quatre cycles nécessaires : l'expérience, l'observation, la conceptualisation et l'expérimentation :

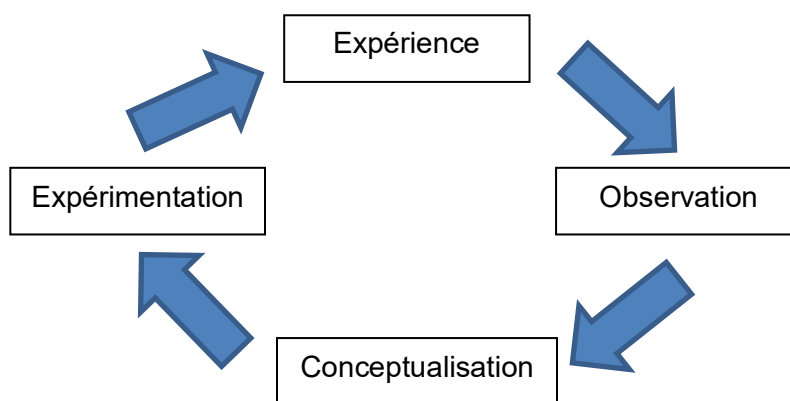


Figure 1. Processus d'apprentissage de Kolb (1984).

L'apprentissage est donc un processus plus qu'un résultat et un processus continu, enraciné dans l'expérience (Kolb, 1984). C'est à partir de ce processus que l'outil a été conçu, puis circonscrit dans une approche interculturelle.

### 3.2 Approche interculturelle

L'approche interculturelle n'a pas de base disciplinaire ni de cadre théorique unifié, mais elle comprend certaines lignes directrices dictées par divers auteurs au fil des décennies (White et Gratton, 2017) : 1) une posture d'humilité et de curiosité face aux différentes formes de savoir (Panikkar, 1999); 2) une éthique relationnelle qui met l'accent sur l'aspect coproduit du savoir (White, 2017); 3) un cadre d'analyse interactionniste qui part des situations et des contextes de communication réels (White et Gratton, 2017); 4) un modèle tripartite pour faire l'analyse de la communication (Cohen-Émerique, 2011); 5) un accent sur les barrières dans la communication (Battaglini, 2005; Premji, Duguay, Messing et Lippel, 2010) et la recherche d'outils qui permettraient de réduire ou compenser les écarts de compréhension (Bathurst, 2015; Gratton, 2009). D'autres approches interculturelles tenteront d'intégrer une perspective théorique critique prenant en compte les enjeux relatifs à la globalisation et à la transformation du monde du travail (Côté, 2018).

### 3.3 Théorie de la « compétence interculturelle »

Plusieurs définitions de la compétence « interculturelle » existent dans la littérature. Certains auteurs vont parler de compétence « culturelle » et d'autres « interculturelle ». L'appellation dépendra souvent de l'approche épistémologique ou l'idéologie de l'interculturel des auteurs. Cependant, la définition la plus répandue est celle de Cross et ses collègues : « un ensemble congruent de comportements, d'attitudes et de politiques qui se rassemblent dans un système, une agence, ou parmi les professionnels et permettent à ce système, agence ou professionnel, à travailler efficacement dans des situations interculturelles » (Cross, Bazron, Dennis et Isaacs, 1989).

Dans la majorité des cas, les auteurs font référence à la compétence interculturelle comme une compétence au niveau individuel (Bartel-Radic, 2009; Campinha-Bacote, 2002) et non comme une compétence au niveau organisationnel (Gertner *et al.*, 2010; Truong, Gibbs et Pradel, 2017). Les recherches sur la compétence peuvent se concentrer autant sur le processus nécessaire à l'acquisition de la compétence, sur les critères servant à juger de la présence de la compétence (ou en voie de l'être), ou bien sur des résultats globaux (Chin, 2000). Par exemple, Rakotomena (2005) parle des ressources nécessaires que doit posséder un individu pour se considérer compétent en situation interculturelle. De leur côté, Seeleman et coll. (2009) énumèrent les composantes de la compétence : savoir, habiletés et attitudes. Henderson et coll. (2011), pour leur part, parlent des résultats suite au développement de la compétence interculturelle, tels que l'amélioration des mécanismes de communication. Malgré les différentes perspectives des auteurs par rapport à la définition de la compétence interculturelle, l'importance de la communication interculturelle est partagée chez tous les auteurs, qu'il s'agisse d'une compétence individuelle ou organisationnelle.

Parmi cette littérature abondante sur la compétence interculturelle, nous y retrouvons aussi différentes perspectives ou approches quant à son développement. Une revue systématique récente sur la compétence interculturelle (Renzaho *et al.*, 2013) ainsi qu'une synthèse critique (Beagan, 2015) ont permis d'identifier quatre principales approches, soit :

- **la compétence culturelle** : l'accent est mis sur les habiletés relationnelles et la sensibilité culturelle. C'est l'approche la plus documentée.
- **la sécurité culturelle** : développée dans le contexte des relations avec les populations autochtones ou aborigènes, cette approche met l'emphase sur la reconnaissance des savoirs ancestraux et la contextualité historique et politique qui a pu définir certains rapports coloniaux et leurs effets sur les inégalités sociales, économiques, politiques et de santé des populations concernées.
- **l'humilité culturelle et réflexivité critique** : dans cette approche, thérapeute et patient sont porteurs de culture contrairement aux approches qui considèrent la culture comme un facteur de risque qui n'incombe qu'au patient. Cette approche s'interroge sur l'effet des inégalités structurelles non seulement sur la santé des populations en général, mais sur l'adhésion au traitement qui peut être proposé au patient.
- **la pertinence culturelle** : met l'accent sur la nécessité d'introduire dans les différents plans de traitement des éléments qui ont une signification culturelle pour les bénéficiaires et prononce une analyse critique des modèles de réadaptation proposés en Amérique du Nord et de leurs aspects ethnocentrique.

Pour notre part, nous avons adopté une approche de la compétence dite interculturelle, avec l'emploi du préfixe « inter » qui évoque de manière explicite l'idée d'interaction (De Morgon, 2005). Notre approche s'inspire en grande partie du modèle des « soins culturellement adaptés » (*Culturally Responsive Care*) de Muñoz (2007) qui gravite autour de quatre axes : 1) prise de conscience (*Awareness*); 2) habiletés (*Skills*); 3) attitude d'ouverture et 4) connaissances culturelles (*Knowledge*). Notre approche tente d'intégrer également la perspective de l'humilité et de la réflexivité critique et les enjeux propres à la contextualité historique et politique soulevés dans les autres approches précitées.



**Figure 2. Définition de la compétence interculturelle (Muñoz, 2007).**

Le premier axe de la compétence interculturelle est la prise de conscience (Figure 2). Cette dernière se développe à partir d'un processus réflexif qui amène les intervenants à prendre conscience de leurs propres déterminants culturels, de leurs propres valeurs, préjugés ou biais susceptibles d'influencer la relation thérapeutique (centration et décentration) (Cohen-Émerique, 2015). Ce processus suppose également une approche basée sur la communication afin d'acquérir de nouvelles stratégies relationnelles auprès de la clientèle issue de l'immigration et d'identifier, au moment opportun, les ressources internes ou externes nécessaires (axe 2 : habilités). Ensuite, l'axe 3, est d'avoir une attitude d'ouverture et une volonté de s'engager dans une dynamique d'échange et d'exploration des autres horizons culturels. Puis, le dernier axe (axe 4) est celui des connaissances culturelles. Parfois, il s'avère nécessaire de posséder des connaissances sur des « aires culturelles » spécifiques où il existe des modèles et des visions du monde qui leur sont propres, y compris des connaissances de base sur l'histoire sociale et politique de certains pays d'où proviennent les travailleurs, afin de développer un plus grand lien de confiance. En bref, ce cadre conceptuel nous permet d'explorer les différentes dimensions de la compétence interculturelle et de faciliter le développement de l'outil.

## 4. MÉTHODOLOGIE

Cette étude s'inscrit dans un devis de recherche mixte. Pour atteindre l'objectif général, plusieurs approches méthodologiques ont été utilisées. Tout d'abord, pour répondre à l'objectif 1, nous nous sommes inspirés, à la fois de la **recherche collaborative**, comme démarche réflexive (Desgagné *et al.*, 1997) et de la **méthode des situations en contexte interculturel**, pour la coconstruction de l'outil (Apedaile et Schill, 2008; Mutha *et al.*, 2002; Van Staaldouin *et al.*, 2003) ainsi que celle des **groupes de discussion** (Baribeau, 2009). Pour répondre à l'objectif 2, nous avons utilisé deux outils de collectes de données : **l'observation participante** (Bauwens et Kloetzer, 2013; Rappoport, 2008) et les **groupes de discussion** (Baribeau, 2010). Puis, pour répondre à l'objectif 3, nous avons évalué le développement des compétences interculturelles des intervenants à partir du **questionnaire *Intercultural Effectiveness Scale (IES)*** (Portalla et Chen, 2010) et du **questionnaire *Intercultural Sensitivity Scale (ISS)*** (Chen et Starosta, 2000).

### 4.1 Recherche collaborative

La recherche collaborative repose sur la « collaboration entre chercheurs et praticiens, pour la construction des connaissances » (Desgagné *et al.*, 1997). Elle suppose une participation commune des praticiens et des chercheurs à cette construction, et en premier lieu, la définition d'un objet de recherche commun et la création d'un espace d'échange où le chercheur ne cherche pas à poser un regard normatif, mais bien de « comprendre ce qui supporte » les actions des praticiens. La situation de coconstruction avec des praticiens peut être vue simultanément comme une activité de recherche et de formation (Desgagné *et al.*, 1997). Par conséquent, le rôle du chercheur est de solliciter la collaboration des praticiens pour investiguer un objet de recherche et mettre en place les dispositifs nécessaires, entre autres, de collecte et d'analyse de données.

La recherche collaborative repose sur trois principales prémisses : elle vise une médiation entre communauté de recherche et communauté de pratique; elle allie à la fois activités de production de connaissances et de développement professionnel, ainsi que la coconstruction d'un objet de connaissance (Desgagné *et al.*, 1997). La perspective adoptée considère les chercheurs ainsi que les praticiens comme des apprenants compétents réflexifs (Schön, 1994) qui se placent dans une démarche de questionnement par rapport à leurs propres pratiques et conditions dans le but d'atteindre l'objectif de développement professionnel. Afin de répondre au premier objectif de la présente activité et pousser plus loin le concept de coconstruction, nous avons choisi de nous inspirer de l'approche de codéveloppement professionnel. Le codéveloppement professionnel est une approche de formation pour des personnes qui croient pouvoir apprendre les unes des autres afin d'améliorer, de consolider leur pratique (Champagne et Payette, 1997). La réflexion effectuée individuellement et en groupe est favorisée par un exercice structuré de formation qui porte sur des problématiques rencontrées actuellement par les participants.

Les conditions suivantes ont été implantées pour favoriser le développement professionnel (Gosselin et coll., 2014) :

- un processus participatif comprenant des objectifs et des règles de fonctionnement convenus;
- des opportunités de participation misant sur la capacité de formation et d'autoformation des personnes;
- des interactions sociales (notamment au sein d'une communauté de pratique);
- un questionnement pertinent facilité par des outils significatifs et souples pour développer des capacités réflexives;
- du temps pour une pratique réflexive, mais aussi s'inscrivant dans un continuum;
- une valorisation des savoirs et des habiletés de l'ensemble des personnes;
- une valorisation de l'innovation par les personnes et l'organisation.

#### 4.1.1 Structure de coordination et de suivi

Pour assurer le bon fonctionnement de cette recherche, nous avons élaboré une structure de coordination et de suivi représentée dans la Figure 3 :

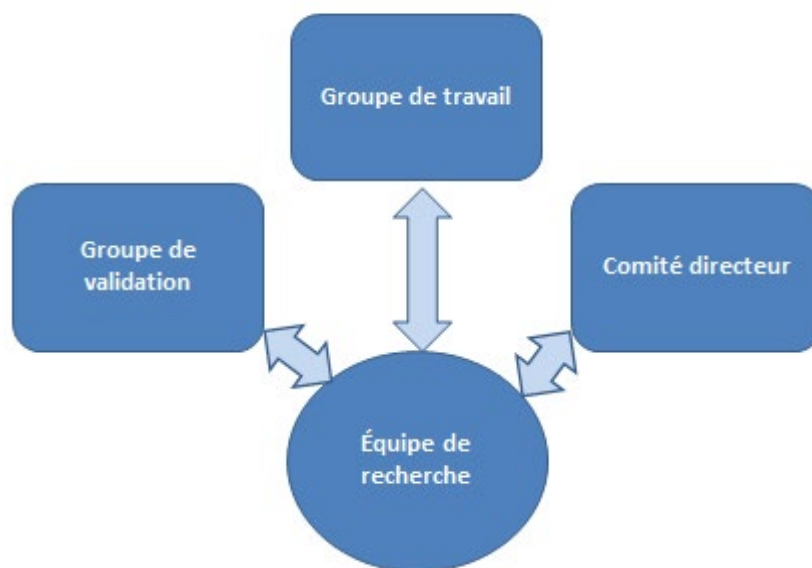


Figure 3. Structure de gouvernance de l'activité de recherche.

Concrètement, nous avons formé un groupe de travail composé d'environ douze intervenants de la CNESST et d'un animateur provenant de la Direction du développement des compétences et du soutien aux régions. Le groupe de travail s'est réuni à quatorze reprises pour des rencontres de travail d'une durée de trois heures sur une période de dix-huit mois. Cette participation à la coconstruction constitue le cœur du processus. En parallèle, un comité directeur, jouant le rôle d'un comité de pilotage, est composé de quatre gestionnaires provenant de la Direction générale de l'indemnisation et de la réadaptation, de la Direction des opérations et de la Direction du développement des compétences et du soutien aux régions. Leur principal rôle était de veiller au bon fonctionnement de cette recherche à la CNESST. Puis, un groupe de validation a été formé de seize intervenants pour assurer la validation et discuter de leurs apprentissages réalisés lors de l'utilisation de l'outil. Le Tableau 1 présente les rôles ainsi que la fréquence des rencontres de divers comités de la structure de coordination et de suivi. Pour être fidèles aux fondements de la recherche collaborative, les rencontres de travail s'effectuaient, en alternance, soit à l'IRSST ou à la CNESST.

**Tableau 1. Rôles et responsabilités des comités soutenant l'activité de recherche**

Comités	Rôles des comités	Fréquence et durée des rencontres
<b>Comité directeur</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veiller au positionnement de l'outil et du processus en développement afin qu'ils respectent les politiques de la CNESST</li> <li>• S'assurer que le groupe de travail a les ressources requises</li> <li>• Élaborer la stratégie de communication organisationnelle</li> <li>• Discuter du développement des compétences interculturelles</li> </ul>	Aux huit semaines, d'une durée de deux heures
<b>Groupe de travail</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coconstruire l'outil</li> <li>• Contribuer au développement d'un processus de coconstruction</li> <li>• Discuter du développement des compétences interculturelles</li> </ul>	Aux six semaines, d'une durée de trois heures <sup>3</sup>
<b>Groupe de validation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expérimenter et commenter l'outil</li> <li>• Participer aux ateliers de validation</li> </ul>	Deux ateliers, d'une durée de trois heures

<sup>3</sup> Parmi ces heures réalisées au groupe de travail, une entente entre la direction et la communauté de pratique auprès des intervenants soutient leur présence de manière assidue au processus de coconstruction.

En termes de recrutement, autant pour le groupe de travail que pour le groupe de validation, nous avons sollicité les intervenants de la CNESST par courriel. Un résumé du projet, des objectifs et des retombées possibles de leur participation a été envoyé par le service des communications de la CNESST. En bas de ce courriel, il était indiqué l'adresse des chercheurs pour le retour de réponse favorable à la participation à cette étude.

#### **4.2 Méthode des situations en contexte interculturel (objectif 1)**

Afin de coconstruire l'outil, nous avons choisi la méthode des situations en contexte interculturel. Cette méthodologie s'inspire de celle des incidents critiques de Cohen-Emerique (Cohen-Émerique, 2015). L'expression « situations interculturelles » fait référence à un nombre infini d'interactions en contexte pluriethnique pouvant devenir des obstacles à la communication (White et Gratton, 2017). Cette méthode permet d'identifier et de décrire les situations interculturelles afin de pouvoir déterminer lesquelles ont le plus d'impacts positifs ou négatifs sur la communication interculturelle des intervenants de la CNESST. Elle est habituellement utilisée en intervention ou en formation (Apedaile et Schill, 2008; Mutha *et al.*, 2002; Van Staalduinen *et al.*, 2003).

De ce point de vue, la situation interculturelle est présentée comme un outil destiné à l'accroissement de la sensibilité culturelle des intervenants et devant favoriser une compréhension plus juste et plus complète de la réalité du travailleur : attitudes, comportements, perceptions et attentes de traitement, environnement social, parcours de vie, etc. (Apedaile et Schill, 2008). L'application de cette méthode à la coconstruction de l'outil a été réalisée en six étapes :

1. identifier les principales situations à traiter dans l'outil;
2. accorder les priorités aux situations soulevées : selon leurs récurrences et leurs impacts sur l'amélioration de la communication interculturelle;
3. développer les solutions en fonction des situations choisies;
4. utiliser l'outil sur une période de trois mois;
5. discuter des apprentissages réalisés dans le processus de coconstruction;
6. bonifier l'outil à la lumière de l'expérience d'utilisation.

Les diverses situations interculturelles soulevées par les intervenants de la CNESST seront présentées dans la section des résultats.

#### **4.3 Groupe de discussion (objectifs 1 et 2)**

Pour la réalisation de la cinquième étape de la coconstruction de l'outil qui consistait à discuter des apprentissages réalisés dans le processus de coconstruction, nous avons réalisé quatre groupes de discussion d'une durée de trois heures avec les membres respectifs de chacun des groupes suivants : groupe de travail (n = 1); groupe de validation (n = 2) et comité directeur (n = 1). Nous avons d'abord échangé avec le groupe de travail et le groupe de validation, sur : l'utilisation de l'outil (p. ex. : à quel moment avez-vous utilisé l'outil dans vos interventions?), le contenu de l'outil (est-ce que les contenus de l'outil sont compréhensibles, suffisants et aidants dans vos interventions?) et le développement des compétences interculturelles (avez-vous



l'impression de vous sentir plus outillé lors de vos rencontres interculturelles? Si oui, donnez un exemple et si non, pourquoi?).

Ensuite, avec le comité directeur, nous avons plutôt orienté la discussion sur leurs rôles et responsabilités (formels ou informels) dans leur direction respective, les leviers ou obstacles rencontrés au cours du processus de coconstruction, leur perception du développement de leurs compétences interculturelles au cours du processus de coconstruction, leur perception du développement des compétences interculturelles selon les trois niveaux : individuel, collectif et organisationnel et les changements à apporter au processus de coconstruction dans la mesure où cela était à refaire dans une autre organisation. Ces différents groupes de discussion nous ont permis d'optimiser le partage d'idées concernant la communication et les compétences interculturelles, mais aussi d'explorer des thématiques sensibles telles que les préjugés, les chocs culturels, les craintes vécues par les différents acteurs de l'organisation.

#### 4.4 Observation participante (objectifs 1 et 2)

En ce concerne la collecte de données pour les objectifs 1 et 2, nous avons réalisé une observation participante lors de chacune de nos rencontres avec le groupe de travail, le groupe de validation et le comité directeur. Selon Bruyn (1966), l'observation participante comprend trois points d'ancrage fondamentaux : « l'observateur participant partage la vie, les activités et les sentiments des personnes, dans une relation de face-à-face; l'observateur participant est un élément normal (non forcé, non simulé, non étranger) dans la culture et dans la vie des personnes observées; et le rôle de l'observateur participant est un reflet, au sein du groupe observé, du processus social de la vie du groupe en question ». L'équipe de recherche a choisi cette méthode parce qu'elle comprend quatre avantages majeurs (Friedrichs et Lüdtke, 1975). Premièrement, l'observation participante permet d'éviter le problème de la différence entre un comportement réel et un comportement verbal. Deuxièmement, elle met au jour des éléments souvent non conscients chez le participant lui-même (ou très difficiles à faire ressortir seulement par l'intermédiaire de questions). Dans un troisième temps, l'observation participante permet d'identifier des processus qui, si recherchés autrement, ne pourraient se dessiner qu'après une laborieuse et pénible chaîne d'entrevues répétées, et finalement, d'éviter le problème de la capacité de verbalisation du participant.

Pour ce faire, nous avons développé et suivi une grille d'observation et d'aide à la prise de notes comprenant six thèmes :

- **Composition des équipes de travail** : noter les présences à chaque rencontre, noter l'identité de chacun : son domaine de formation, son âge, son niveau d'ancienneté à la CNESST, expériences antérieures en lien avec l'intervention, la santé et les services sociaux
- **Mode d'occupation de l'espace** : comment les membres de l'équipe prennent-ils place? Ont-ils tendance à se regrouper en suivant une logique particulière? Par exemple, les membres d'une même direction ensemble. Ou selon un mode aléatoire (aucun modèle ne semble apparent)
- **Interactions entre les membres des équipes de travail** : le ton employé, le mode de délibération, comment cherche-t-on à convaincre et comment se rallie-t-on à l'argument d'un collègue, toute situation qui peut suggérer un malaise ou un inconfort parmi les membres, toute situation de désaccord (et la nature du

- désaccord et qu'est-ce que cela implique en termes de dynamique), présence de leaders et style de leadership
- **Identification des situations** : les mécanismes de reconstitution des situations et les réactions que cela implique, les thèmes et les préoccupations soulevées pour chaque situation, le processus qui mène au choix des situations les plus pertinentes pour leur inclusion dans l'outil final (p. ex. : récurrence, difficulté qu'elle entraîne, charge émotionnelle, transférabilité en termes de compétence interculturelle) et la dynamique qu'il entraîne)
  - **Registre de la parole** : les règles de circulation de la parole et leur degré de formalité; la fréquence relative de la prise de parole des membres et l'effacement de certains membres (pouvant traduire : timidité, manque de confiance, introversion, etc.); le registre de la parole employé (p. ex. : interpellation/plainte, proposition/action/suggestion, information); les différents modes d'interventions : observe-t-on différents modes d'interaction où l'autorité d'un membre s'exerce un autre membre ou sur l'ensemble de l'équipe. Sur quelles bases/critères semble-t-elle s'exercer (y compris pour les chercheurs : tentent-ils d'asseoir leur autorité/expertise et par quel procédé discursif?); les différents modes d'interventions : observe-t-on différents modes d'interaction où l'autorité d'un membre s'exerce un autre membre ou sur l'ensemble de l'équipe. Sur quelles bases/critères semble-t-elle s'exercer (y compris pour les chercheurs : tentent-ils d'asseoir leur autorité/expertise et par quel procédé discursif?); le lexique local (jargon organisationnel, argot professionnel, expressions)
  - **Registre des activités** : mis à part le cadre ordinaire de leurs activités professionnelles, les participants ont-ils pris part à des activités (formation, événement, ateliers) en lien avec le projet de coconstruction, et dans quelles circonstances?

Cette grille d'observation et d'aide à la prise de note nous a permis de recueillir toutes les données nécessaires à la documentation du processus de coconstruction de l'outil. Deux chercheurs de l'équipe (DC, JD) ont tenu un journal de bord dans lequel ils ont consigné tous les éléments observés dans les différentes rencontres de travail (GT, CD, GV) et les étapes de la recherche (le développement de l'outil et du processus de coconstruction de la compétence interculturelle). Ce journal de bord a eu pour principale finalité de circonscrire la subjectivité. De plus, il a permis aux chercheurs de prendre une certaine distance par rapport aux événements lors de l'analyse de contenu (Emerson, Fretz et Shaw, 1995; L'Écuyer, 1987).

#### 4.5 Analyse des données et critères de rigueur (objectif 1 et 2)

Une analyse de contenu a été réalisée pour tout le corpus des données qualitatives. Les données ont été traitées selon les étapes proposées par Wanlin (2007) : la préanalyse, l'exploitation du matériel et le traitement des résultats, ainsi que l'inférence et l'interprétation des informations recueillies. L'analyse de données s'est réalisée de manière itérative tout au long du processus de coconstruction de l'outil. Aussi, les quatre règles établies par Bardin (2003), soit l'exhaustivité, la représentativité, l'homogénéité et la pertinence, ont été suivies pour retenir les catégories conceptuelles lors de l'analyse des données qualitatives. Plus précisément, les chercheurs ont analysé à chacune des étapes du processus de coconstruction de l'outil d'aide à la communication interculturelle (objectif 1) : les activités réalisées, les sujets abordés par les

intervenants ainsi que leurs préoccupations (individuelle, collective ou organisationnelle). Ensuite, une analyse séquentielle de différentes étapes du processus de coconstruction a été effectuée pour répondre au deuxième objectif. Puis, dans le cadre des données provenant des groupes de discussion, une analyse a été réalisée concernant les différents apprentissages identifiés par les intervenants de la CNESST (groupe de travail et groupe de validation) et les gestionnaires du comité directeur. En ce qui concerne les intervenants de la CNESST, l'utilisation et le contenu de l'outil ainsi que le développement des compétences interculturelles sont les catégories conceptuelles retenues. Tandis que pour les gestionnaires, ce sont plutôt les rôles et responsabilités formels ou informels, les leviers et obstacles du processus de coconstruction et le développement des compétences interculturelles.

#### **4.6 Analyse du développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST Questionnaires IES et ISS (objectif 3)**

Le troisième objectif de cette étude est d'évaluer le développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST. Il s'agit du seul volet quantitatif.

##### **4.6.1 Temps de mesure**

L'évaluation du développement de la compétence interculturelle a été rendue possible en administrant au groupe de travail et au groupe de validation au début et à la fin de leurs activités respectives deux questionnaires visant à mesurer les compétences interculturelles. Spécifiquement, les questionnaires ont été administrés aux participants du groupe de travail une première fois (T1) lors de la quatrième séance de travail de coconstruction de l'outil. Les participants du groupe de travail s'étant joint au groupe après la quatrième session ont quant à eux rempli une première fois les questionnaires lors de leur première session de participation. Le groupe de travail a de nouveau rempli ces mêmes questionnaires lors de la dernière session de travail (T2). Pour ce groupe, il s'est écoulé plus de 18 mois entre la première et la deuxième collecte. Le groupe de validation a rempli une première fois les deux questionnaires lors de la séance de présentation de l'outil puis une deuxième fois lors du groupe de discussion visant à faire un retour d'expérience et des apprentissages faits avec l'outil. Au total quatre mois se sont écoulés entre les deux collectes. Pour le comité directeur, un entretien de groupe a remplacé l'administration de ces questionnaires puisque les membres de ce comité ne sont pas en contact direct avec la clientèle et ne se sentaient pas à l'aise avec le libellé des questions.

##### **4.6.2 Mesures : outils de collectes**

Il existe un grand nombre de questionnaires permettant de mesurer les compétences interculturelles. Pour cette recherche nous avons retenu le questionnaire *Intercultural Effectiveness Scale* (IES) (Portalla et Chen, 2010) (à l'annexe B) et le questionnaire *Intercultural Sensitivity Scale* (ISS) (Chen et Starosta, 2000) (à l'annexe C). Ces deux questionnaires ont été validés et ont déjà été utilisés dans de nombreuses recherches au cours de dernières années. Ils mesurent plus spécifiquement les compétences communicationnelles en situation interculturelle. Ceux-ci permettent notamment d'évaluer la plupart des dimensions de la compétence interculturelle auprès des intervenants de la CNESST (voir la Figure 2).

### ***Intercultural Effectiveness Scale (IES)***

Cet outil a été développé et validé par Portalla et Chen (2010) et mesure l'efficacité interculturelle de la communication. Spécifiquement, l'efficacité interculturelle correspond aux compétences communicationnelles verbales et non verbales qui permettent aux individus d'atteindre leurs objectifs de communication de manière appropriée et efficace. Il a été développé, validé et a largement été utilisé auprès de populations étudiantes. Cet outil est aussi communément utilisé par des agences gouvernementales et des organismes à but non lucratif pour mesurer l'évolution de l'efficacité pré et post formation.<sup>4</sup>

Il comprend vingt items et mesure six dimensions de la communication interculturelle<sup>5</sup>.

1. Flexibilité comportementale (*Behavioural Flexibility*) : mesure la capacité d'observer une interaction et distinguer ce qui est approprié ou non et de s'adapter. Exemple de question : « J'ai peur de m'exprimer lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes ».
2. Interaction décontractée (*Interaction Relaxation*) : mesure le niveau d'aisance ressentie par la personne lorsqu'elle converse, son ouverture et son niveau de confort durant l'interaction. Exemple de question : « Je trouve qu'il est facile de parler avec des gens issus de différentes cultures ».
3. Respect de l'intervenant (*Interactant Respect*) : mesure le niveau d'importance que la personne porte à son homologue. Exemple de question : « Durant mes interventions, je respecte toujours les opinions de mes clients issus de différentes cultures ».
4. Compétence de la communication (*Message Skills*) : mesure la capacité de la personne d'utiliser le langage verbal et non verbal d'une autre culture que la sienne. Exemple de question : « Il y a souvent des choses qui m'échappent lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes ».
5. Maintien de l'identité (*Identity Maintenance*) : mesure la capacité de la personne de conserver son identité unique au cours de l'interaction. Exemple de question : « Durant mes interventions, je trouve que j'ai beaucoup de choses en commun avec mes clients issus de différentes cultures ».
6. Gestion de l'interaction (*Interaction Management*) : mesure la capacité de la personne d'exprimer ses idées et répondre à des questions durant l'interaction. Exemple de question : « Je peux exprimer clairement mes idées en interagissant avec des personnes de différentes cultures ».

---

<sup>4</sup> <https://www.kozaigroup.com/intercultural-effectiveness-scale-ies/>

<sup>5</sup> L'ensemble des items du *Intercultural Effectiveness Scale* (IES) se trouve à l'Annexe B

Une échelle de Likert à cinq choix de réponse a été utilisée. Les cinq choix de réponse suivaient la gradation suivante :

1. fortement en désaccord;
2. en désaccord;
3. incertain ou ne sais pas;
4. d'accord;
5. fortement en accord.

Nous avons légèrement adapté cet outil pour faire référence au contexte d'intervention à la CNESST. Par ailleurs, l'*Intercultural Effectiveness Scale* (IES) est à la base un outil en langue anglaise. Nous avons donc traduit cet outil en français puisque c'est la langue principale utilisée au travail par les participants de notre étude. Les participants ont eu accès également aux questions dans la version originale anglaise (superposées aux questions en version française).

### ***Intercultural Sensivity Scale (ISS)***

Cet outil mesure le niveau de sensibilité interculturel des répondants et leur capacité à distinguer et expérimenter les différences culturelles. Ce deuxième outil a été développé et validé par Chen et Starosta (2000). Il comprend vingt-quatre items et mesure cinq dimensions de la sensibilité interculturelle. Tout comme l'IES, il a été développé, validé et a largement été utilisé auprès de populations étudiantes (Dong, Day et Collaço, 2009). Il a aussi été utilisé pour mesurer la sensibilité culturelle d'enseignants et de jeunes adultes ainsi que pour mesurer l'impact d'un programme de formation interculturel (Jain, 2013; Olson et Kroeger, 2001).

Il comprend vingt-quatre items et mesure cinq dimensions de la communication interculturelle<sup>6</sup>.

1. Engagement des interactions (*Interaction Engagement*) : mesure le sentiment d'engagement de la personne dans la communication interculturelle. Exemple de question : « Je donne souvent des réponses positives à mes clients issues de différentes cultures ».
2. Respect des différences culturelles (*Respect For Cultural Differences*) : mesure la capacité à accepter les caractéristiques culturelles et les opinions de leur homologue. Exemple de question : « Je pense que les gens issus des autres cultures font plus souvent preuve d'étroitesse d'esprit ».
3. Confiance dans les interactions (*Interaction Confidence*) : mesure l'aisance et assurance de la personne dans l'interaction. Exemple de question : « Je sais toujours quoi dire lorsque j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures ».

---

<sup>6</sup> L'ensemble des items du *Intercultural Sensivity Scale* (ISS) se trouve à l'annexe C.

4. Satisfaction par rapport aux interactions (*Interaction Enjoyment*) : mesure si la perception du participant quant à la communication avec d'autres cultures est positive ou négative. Exemple de question : « Je me sens souvent inutile ou inefficace lorsque j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures ».
5. Attention dans les interactions (*Interaction Attentiveness*) : mesure les efforts faits par le participant pour comprendre ce qui se passe dans l'interaction interculturelle. Exemple de question : « J'essaie d'obtenir le plus d'informations possible lorsque j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures ».

L'ISS offre les mêmes choix de réponse que l'IES (voir ci-haut), c'est-à-dire une échelle de Likert à cinq choix de réponse. En outre, tout comme l'IES, l'ISS a été adapté au contexte d'intervention de la CNESST et nous l'avons traduit en français.

#### **4.6.3 Analyses statistiques**

Le logiciel SPSS a été utilisé pour les analyses statistiques. Nous avons effectué pour les deux questionnaires des tests de fiabilité visant éliminer les items problématiques. Les items retenus ont ensuite agrégé dans une valeur moyenne par groupe et temps de mesure pour chaque questionnaire. Des analyses de différences de moyenne (tests T) ont été effectuées pour vérifier si les deux groupes (GT, GV) se distinguent significativement en ce qui a trait à la compétence interculturelle, et si les résultats obtenus variaient aux deux temps de mesure.

#### **4.7 Considérations éthiques**

Toutes les règles d'éthique préconisées par le comité d'éthique de l'IRSST ont été appliquées. Par souci de transparence et pour assurer la confidentialité, chaque participant a signé un formulaire de consentement (Annexe A) l'informant de la nature du projet et de sa participation, du déroulement du projet, des avantages, des bénéfices, des risques et des inconvénients à y participer, de la confidentialité et de la liberté de participation et de retrait ainsi que des engagements des chercheurs (DC, JD).

### 4.8 Synthèse des approches méthodologiques utilisées

La Figure 4 présente un schéma synthèse de différentes approches méthodologiques retenues pour l'atteinte de différents objectifs de cette étude, ainsi que les catégories conceptuelles lors de l'analyse de données :

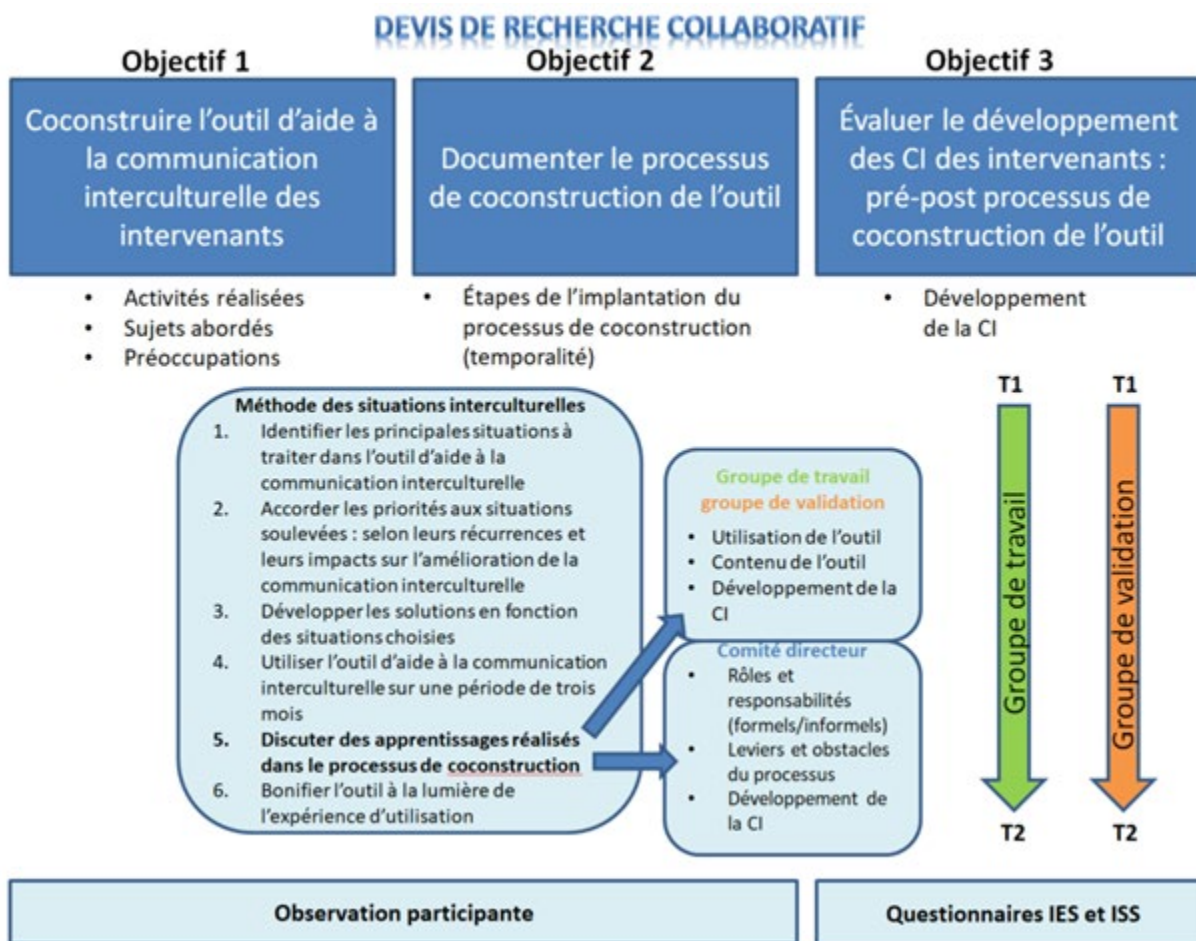


Figure 4. Synthèse de différentes approches méthodologiques.





## 5. RÉSULTATS

La présentation des résultats est divisée en quatre sous-sections : 1) les caractéristiques des participants; 2) la coconstruction de l'outil; 3) la documentation du processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles, et 4) l'évaluation du développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST.

### 5.1 Caractéristiques des participants

Vingt-huit participants de la CNESST ont pris part à cette étude. Ils se répartissent en trois groupes : groupe de travail (n = 10), groupe de validation (n = 14), comité directeur (n = 4). Deux chercheurs (DC, JD) ont fait partie du groupe de travail et du comité directeur, mais ne sont pas inclus dans la description des groupes.

#### *Groupe de travail*

Le Tableau 2 présente les caractéristiques socioprofessionnelles de participants au groupe de travail telles que le sexe, l'âge, le statut d'immigrant, le niveau de scolarité, le type de poste occupé, l'utilisation de langue non officielle au travail, le nombre d'années d'expérience à la CNESST, le moment d'arrivée et de départ du groupe et le nombre de présences dans les séances de travail (14 séances au total). Plus de la moitié des participants ont dû quitter le groupe de travail avant la fin des séances prévues pour la coconstruction de l'outil pour des raisons qui sont liées à un changement de poste au sein de l'organisation ou à un départ de l'organisation. Près des deux tiers sont arrivés après le démarrage officiel de l'activité de coconstruction. Seulement trois participants ont participé au groupe de travail du début jusqu'à la fin des activités. Tous les participants aux groupes de travail sont des intervenants en réadaptation qui œuvrent auprès des travailleurs qui présentent des risques de chronicité selon les modalités et les critères de détection établis par la CNESST.

Sur les 10 personnes qui ont fait partie du groupe de travail, 7 sont des femmes. Leur âge varie de 31 à 65 ans pour donner une moyenne de près de 42 ans. Six sont nées à l'extérieur du Canada. Elles ont toutes un diplôme universitaire; quatre d'entre elles ont un diplôme de deuxième cycle. À l'exception de deux participants, ils sont tous conseillers en réadaptation. 40 % d'entre eux utilisent une langue autre que le français ou l'anglais dans le cadre de leur travail. Leur ancienneté à la CNESST varie de 5 à 12 ans pour une moyenne de 8 années d'expérience. Leur principale expérience en contexte pluriethnique s'est développée dans le cadre de leur fonction à la CNESST. Quelques-uns ont rapporté leur expérience pluriethnique dans le cadre d'un mariage mixte.

**Tableau 2. Profil socioprofessionnel des participants aux groupes de travail et de validation**

	Groupe de travail	Groupe de validation	Total
<b>Sexe</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>24</b>
Femme	7	13	20
Homme	3	1	4
<b>Moyenne d'âge</b>	<b>42</b>	<b>39</b>	<b>40</b>
<b>Statut d'immigrant</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>24</b>
Immigrant	6	1	7
Non-immigrant	4	13	17
<b>Plus haut niveau d'études</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>24</b>
DEC		5	5
Universitaire	6	7	13
Universitaire 2e	4	2	6
<b>Type de poste occupé</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>24</b>
Agent d'indemnisation	1	7	8
Conseiller en réadaptation	8	7	15
Formateur	1		1
<b>Utilise langue non officielle au travail</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>24</b>
Oui	4	3	7
Non	6	11	17
<b>Moyenne d'années d'expérience à la CNESST</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>
<b>Séance d'arrivée dans le groupe</b>	<b>10</b>		<b>10</b>
Séance 1	5		5
Séance 2	1		1
Séance 6 à 8	4		4
<b>Séance du départ du groupe</b>	<b>10</b>		<b>10</b>
Séance 12 à 13	3		4
14 (dernière Séance)	7		6
<b>Nombre de séances de participation</b>	<b>10</b>		<b>10</b>
6 à 8 séances	5		5
10 séances	1		1
12 ou 13 séances	2		2
14 séances	2		2

### *Groupe de validation*

Tous sauf un des participants du groupe de validation qui étaient chargés d'utiliser et de tester l'outil préparé par le groupe de travail étaient des femmes (Tableau 2). Leur âge varie de 27 à 54 ans pour donner une moyenne de près de 39 ans. Un seul participant était né à l'extérieur du pays. Environ le tiers avait un DEC comme plus haut diplôme, la moitié un diplôme universitaire de premier cycle et le reste un diplôme universitaire de 2<sup>e</sup> cycle. La moitié des participants de ce groupe était des agents d'indemnisation, l'autre moitié des conseillers en réadaptation. Trois des participants indiquaient utiliser parfois une langue non officielle au travail. Leur ancienneté à la CNESST varie de 2 à 30 ans pour une moyenne de 8 ans. Leur principale expérience en contexte pluriethnique s'est développée dans le cadre de leur fonction à la CNESST, et comme dans le groupe de travail, quelques-uns ont rapporté leur expérience pluriethnique dans le cadre d'un mariage mixte.

### *Comité directeur*

Le Tableau 3 présente les caractéristiques des quatre représentants de la CNESST qui étaient affectés à un poste de direction (sexe, âge, pays ou région d'origine, domaine d'étude, années d'expérience dans le poste actuel). Ils ont tous participé à l'étude pour la durée prévue des activités. Les chercheurs (DC, JD) sont exclus du tableau.

**Tableau 3. Profil socioprofessionnel des participants au comité directeur**

<b>Participant</b>	<b>Sexe</b>	<b>Âge</b>	<b>Pays/ région d'origine</b>	<b>Domaine d'étude</b>	<b>Années d'expérience à la CNESST</b>
<b>1</b>	F	35-40	Canada	Sciences juridiques	15-20
<b>2</b>	F	40-45	Canada	Sciences humaines Sciences de la gestion	15-20
<b>3</b>	H	50-55	Canada	Sciences sociales Sciences de la gestion	5-10
<b>4</b>	H	35-40	Canada	Sciences humaines Sciences de la gestion	10-15

Les quatre participants du comité directeur ne sont pas en contact direct avec la clientèle, ils n'utilisent donc pas l'anglais aussi souvent que les intervenants qui ont participé au groupe de travail et au groupe de validation. Ils proviennent d'horizons académiques assez variés dans le cadre des sciences humaines et sociales. Ils ont reçu de la formation interculturelle soit à la CNESST (p. ex. : participation à des « journées interculturelles ») ou dans le cadre de leurs études où les enjeux interculturels étaient abordés. À une exception près, les membres du comité directeur occupent un poste de direction et possèdent plusieurs années d'expérience en gestion de ressources humaines. Leur ancienneté à la CNESST varie de 5 à 20 ans. Ils sont tous nés au Canada et leur âge varie de 35 à 55 ans.

Les deux premiers auteurs de ce rapport (DC, JD) ont participé activement aux activités du groupe de travail et aux rencontres du comité directeur. Ce dernier a intégré un troisième chercheur (SG) pour assurer une plus grande distance critique par rapport aux deux autres qui, par la mise en place de l'observation participante objective et par l'application du paradigme de la recherche collaborative, avaient atteint un niveau d'engagement très actif au sein du groupe de travail.

On retrouve une plus grande proportion de femmes au sein du groupe de travail et au sein du groupe de validation. S'il est difficile d'interpréter cette plus grande présence féminine au sein de ces groupes, il peut être utile de rapporter que la totalité des participants provient de domaines d'études qui sont fréquentés par des femmes dans de plus grandes proportions (p. ex. : éducation, travail social, psychologie). Pour le comité de direction composé principalement de gestionnaires, le rapport homme femme est égal et les participants ont été formés en gestion. Les participants qui ont rapporté leur expérience pluriethnique dans le cadre d'un couple mixte ont insisté sur le degré d'ouverture à la différence que cette expérience leur a apporté et sur leur capacité à nuancer certaines idées reçues. Les participants qui sont eux-mêmes issus de l'immigration se sont montrés plus sensibles aux questions de discrimination et aux risques relatifs aux préjugés et aux stéréotypes bien que l'ensemble des participants aient abordé ces questions.

## **5.2 Coconstruction de l'outil d'aide à la communication interculturelle pour les intervenants de la CNESST**

Le premier objectif de cette étude consiste à décrire les étapes de la coconstruction de l'outil. Tout d'abord, des étapes préliminaires ont été nécessaires pour créer un climat favorable à la mise en place de la méthode de travail qui favorise la coconstruction.

### **5.2.1 Étapes préliminaires**

Dans un premier temps, les chercheurs ont présenté les objectifs de l'étude et proposé une méthode de travail fondée sur une démarche réflexive et d'autoformation. Cette démarche a été présentée comme une façon de mettre en relief les différentes facettes du travail des intervenants de la CNESST, et plus spécialement la partie de leur travail relative à la communication interculturelle. Les chercheurs ont expliqué par la suite leur prémisse selon laquelle les intervenants de la direction régionale concernée possèdent déjà un savoir et une expertise sur les questions de relations interculturelles, mais que ce savoir demeure souvent implicite, non reconnu et les situations d'échange et de partage peu nombreuses. Contrairement à d'autres organisations, voire à d'autres directions régionales de la CNESST, les intervenants qui ont été interpellés pour participer à ce projet de recherche s'étaient déjà constitué une « communauté de pratique » où il leur était possible, justement, de créer une plateforme d'échange et de réflexion entre collègues sur différents sujets qui les préoccupent<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Selon le théoricien suisse de l'éducation Étienne Wenger, une communauté de pratiques désigne un groupe de personnes qui sont unies par des pratiques, un savoir et des expertises communes, et qui se réunissent de manière formelle ou non en vue de générer de nouvelles connaissances, d'apprendre des échanges avec les autres et, ainsi, d'améliorer leur pratique professionnelle (voir : Wenger, E. (1998). *Community of practice. learning, meaning, and identity*. Cambridge, Angleterre: Cambridge University Press.).

C'est cette communauté de pratique qui a interpellé les chercheurs pour les accompagner dans leurs réflexions sur l'immigration, la SST et les relations interculturelles.

C'est à partir de cette communauté de pratique que nous avons effectué le recrutement. Une journée d'étude a été organisée afin de présenter les résultats de l'étude antérieure, analyser une situation interculturelle et recommander la démarche de recherche collaborative concernant l'outil. Cette étude avait pour but de recruter des volontaires pour former le groupe de travail. Lorsque le groupe de travail a été formé, les participants ont été invités à signer un formulaire de consentement, ils ont rempli une fiche de renseignements sociodémographiques et complété les deux questionnaires permettant de mesurer leurs compétences interculturelles (IES et ISS). Puis, les chercheurs ont invité les participants à poser des questions pour s'assurer qu'ils comprenaient bien le sens de la démarche. La présence sur le terrain d'une « communauté de pratique » antérieure au processus de coconstruction a facilité l'implantation de la compétence interculturelle et a permis d'approfondir la compréhension du volet « collectif » de la notion de compétence interculturelle. À cette étape du processus, un animateur s'est joint au groupe de travail pour encadrer, moduler et stimuler les activités d'échange. Rattaché à la même direction que les autres participants, son rôle à la CNESST était surtout lié au développement des compétences<sup>8</sup>. Tout en s'assurant qu'une parole libre et respectueuse circulait au sein du groupe, cet animateur veillait aussi à rappeler les objectifs de chaque séance et l'importance de la démarche réflexive par rapport à la finalité et à la matérialisation de l'outil.

À cette étape du processus de coconstruction, il fallait aborder toutes les questions de définitions qui entourent le champ très vaste de la communication interculturelle et s'entendre sur une définition commune de la « culture », de l'interculturel, de la notion de « compétence interculturelle », en plus de clarifier les attentes de chacun. Différents modèles théoriques en lien avec l'expertise en relations interculturelles ont été présentés : le modèle de la compétence (inter)culturelle en réadaptation, le modèle de la pertinence culturelle, le modèle de l'humilité culturelle, et le modèle de la sécurité culturelle, en fournissant des références bibliographiques pertinentes pour approfondir la réflexion<sup>9</sup>. Chacun de ces modèles possède ses propres spécificités, certains mettant davantage l'emphase sur les rapports de pouvoir asymétriques qui peuvent se jouer entre un intervenant et son client. Bien que nous ayons choisi d'employer l'appellation de la compétence interculturelle dans cette recherche, nous avons tenté de lui infléchir une définition qui tient compte des spécificités des autres modèles théoriques (p. ex. : humilité culturelle, sécurité culturelle).

Les questions de définitions ont occupé une place importante à ce stade-ci de la démarche de coconstruction, car il fallait, rapidement, parvenir à mettre en place un langage et une compréhension commune des étapes qui allaient suivre. Ensuite, les attentes par rapport à la coconstruction de l'outil, y compris ce qui était entendu par « outil » (p. ex. : outil d'intervention,

---

<sup>8</sup> L'animateur s'inspirait de l'approche de l'interaction professionnelle développée par Yves St-Arnaud (voir : St-Arnaud, Yves (2003). *L'interaction professionnelle : efficacité et coopération*. Montréal, QC: Presses de l'Université de Montréal.

<sup>9</sup> Bartel-Radic, A. (2009). La compétence interculturelle : état de l'art et perspectives. *Management international*, 13(4), 11-26; Beagan, B. L. (2015). Approaches to culture and diversity: A critical synthesis of occupational therapy literature. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 82(5), 272-282; Muñoz, J. P. (2007). Culturally responsive caring in occupational therapy. *Occupational Therapy International*, 14(4), 256-280.

outil de sensibilisation, guide, démarche, etc.) ont été abordées, et très tôt à cette étape, le processus (auto)réflexif et la démarche collaborative ont été intégrés dans la définition même de l'outil.

Dès le départ, les participants se sont montrés préoccupés par la forme que pourrait prendre l'outil et la fonction qu'il fallait lui attribuer (p. ex. : sensibilisation, intervention, aide à la communication, etc.). Ils étaient aussi préoccupés par des enjeux éthiques, notamment en ce qui a trait à une utilisation malvenue de l'outil ou à son usage qui serait trop procédurier. Tout au long de différentes étapes qui ont suivi, et au fil des séances de travail, cette préoccupation s'est estompée et la manière de nommer cet « outil » est devenue matière à plaisanterie. L'outil s'est d'ailleurs vu attribuer le sobriquet de « patente » qui, selon l'usage argotique québécois, est un terme évasif qui désigne un objet difficile à saisir ou à nommer et dont la valeur peut être discutable. Cette phase préliminaire s'est déployée dans un contexte de changements organisationnels où des directions ont été fusionnées ou réaménagées. Ce contexte de changements organisationnels allait faire en sorte que d'autres intervenants pourraient se montrer intéressés par la démarche et vouloir se joindre au groupe de travail. Ce changement a eu un impact sur les retombées envisagées et sur l'utilisation ultérieure de l'outil, car une fusion régionale a fait en sorte que l'équipe de direction s'était également élargie, laissant place à différentes visions de la démarche de coconstruction en cours. Un travail de consolidation et de promotion était donc nécessaire pour que tous les membres de la direction partagent une même compréhension de la démarche. Pour les intervenants, cette période de changements laissait planer une relative incertitude quant à la pérennité du projet.

### **5.2.2 Mise en place d'une méthode de travail**

Lorsque la phase préliminaire s'est terminée et que le groupe de travail a trouvé une relative stabilité, une méthode de travail a été proposée par les chercheurs et discutée au sein du groupe. Un consensus est vite apparu autour d'une approche fondée sur le modèle des ateliers de situations interculturelles. L'adaptation et l'application de cette méthode dans le cadre de la coconstruction de l'outil se sont faites en six étapes :

1. identifier les principales situations à traiter dans l'outil;
2. accorder les priorités aux situations soulevées : selon leurs récurrences et leurs impacts; sur l'amélioration de la communication interculturelle;
3. développer les solutions en fonction des situations choisies;
4. utiliser l'outil d'aide à la communication interculturelle sur une période de trois mois;
5. discuter des apprentissages réalisés dans le processus de coconstruction;
6. bonifier l'outil à la lumière de l'expérience d'utilisation.

### **Identifier les principales situations à traiter dans l'outil (É1)**

Partis de la prémisse selon laquelle les intervenants en savent davantage qu'ils ne le croient sur les relations interculturelles, et sur le caractère implicite et peu reconnu de ce savoir, les chercheurs ont invité les participants à décrire diverses situations interculturelles qu'ils ont déjà vécues pour en comprendre la fréquence, le niveau de difficulté et les stratégies qui sont mises en place pour chacune. Pour ce faire, les intervenants de la CNESST ont eu trois semaines pour identifier les situations interculturelles vécues dans leurs interventions ainsi que celles de leurs collègues. Les intervenants ont rapporté leurs situations lors de séance suivante sous la forme de documents manuscrits, par courriel ou en les partageant verbalement lors d'un tour de table.

### **Accorder les priorités aux situations soulevées : selon leurs récurrences et leurs impacts sur l'amélioration de la communication interculturelle (É2)**

Ensuite, pour éviter de multiplier les situations d'interactions interculturelles et ainsi alourdir indûment l'éventuel outil de sensibilisation, une structure de classement a été proposée (par les chercheurs) en suivant une double axiologie fondée sur le caractère problématique ou non de la situation, et sur la fréquence de son occurrence. En effet, une situation peut être fréquente sans représenter une difficulté supplémentaire si l'intervenant possède les outils pour intervenir efficacement et s'il détient la marge de manœuvre nécessaire pour adapter l'intervention à la réalité ou aux besoins du travailleur indemnisé.

Le niveau de difficulté des situations a également été discuté, car elles peuvent représenter des niveaux de difficulté différents pour chaque intervenant, selon l'aisance de chacun à aborder ladite situation, selon son expérience professionnelle et son domaine de formation et aussi selon son parcours de vie personnelle. Le cas échéant, le mécanisme d'échange et de partage mis en place doit permettre à tous les membres du groupe de comprendre et d'identifier les facteurs qui facilitent l'intervention pour les uns, et qui la rendent plus difficile pour les autres. Par exemple, les intervenants polyglottes peuvent ressentir moins intensément l'impact des barrières linguistiques. En revanche, le partage d'une même langue autre que le français ou l'anglais peut créer un faux sentiment de proximité pouvant créer des attentes démesurées chez un travailleur. Le caractère problématique d'une situation a été défini en fonction de la charge émotionnelle qu'une situation donnée représente pour un intervenant et qui peut, par le fait même, être propice à la genèse d'un sentiment de surcharge et de frustration, et même d'impuissance si les moyens d'action sont limités. Le Tableau 4 présente la synthèse des situations interculturelles soulevées par les intervenants de la CNESST.

**Tableau 4. Priorisation des situations interculturelles choisies**

	Situations problématiques	Situation non problématique
Situations récurrentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Représentations de la douleur</b> : un travailleur doute énormément de ses capacités à reprendre le travail malgré des observations contraires ou plus nuancées faites par les thérapeutes ou le médecin traitant. Des barrières de langue peuvent s'ajouter à la complexité de cette situation quand, par exemple, le travailleur ne parvient pas à exprimer clairement ce qu'il ressent et ce qu'il vit au quotidien et cela peut affecter le jugement clinique. Les conseillers se sentent souvent impuissants face à cette situation.</li> <li>• <b>Méfiance envers l'autorité</b> : un travailleur croit que la CNESST est au service de l'employeur ou qu'elle n'est pas bienveillante à son égard. Un travailleur provenant d'un pays dictatorial ou répressif peut voir la CNESST comme une agence coercitive.</li> <li>• <b>Niveau de prise en charge</b>, rôle et responsabilité dans le processus de réadaptation (p. ex. : conjoint(e), mère, enfants) : les proches aidants déchargent le travailleur de toute tâche ménagère malgré les recommandations des équipes soignantes de rester actif. À l'opposé, les proches aidants ne tiennent pas compte des limitations du travailleur pour qui il n'y a aucun répit à la maison.</li> <li>• <b>Attitude du client</b> (p. ex. : « qui veut avoir raison ») : un travailleur se sent victime d'une injustice par rapport à la survenue de son accident qu'il impute à une négligence de son employeur. De plus, le silence de l'employeur durant son absence est perçu comme un manque de respect et de considération. Il ne souhaite plus retourner à cet emploi. Le travailleur qui n'est pas satisfait à son emploi peut tenter de négocier une manière de trouver un autre emploi. Le sentiment d'injustice est plus fort que les travailleurs surqualifiés et cela conditionne un sentiment de frustration envers l'ensemble du système.</li> <li>• <b>Barrières linguistiques</b> : La difficulté à communiquer allonge la durée des rencontres et rend incertaine la compréhension des informations échangées. L'accès à un interprète peut aider, mais leur accès dans un court délai n'est pas toujours possible, surtout lorsqu'il s'agit de langues plus rarement utilisées à Montréal. Pour les conseillers qui sont issus de l'immigration et qui partagent la même langue qu'un travailleur, il peut se créer un sentiment de proximité qu'ils perçoivent comme une arme à double tranchant, car ils ne peuvent répondre à toutes les demandes du travailleur et cette situation génère de l'embarras, et une source de frustration chez les travailleurs concernés qui voient leur demande refusée.</li> <li>• <b>Barrières culturelles</b> : peuvent se rapporter aux représentations de la douleur et de son traitement, au sens du travail, aux rôles sociaux et aux relations hommes-femmes, à la famille, aux rapports intergénérationnels, à la hiérarchie sociale, à différentes conceptions du monde (y compris la conception de la santé et de la maladie), à différentes formes d'idéologies, aux différentes manières de communiquer et d'exprimer des émotions, au langage verbal et non verbal (p. ex. : ton de la voix, niveau de langage, contact visuel), aux gestes et aux différents dispositifs corporels (p. ex. : proximité physique, poignée de main, tenue vestimentaire, etc.). L'ensemble de ces barrières peuvent influencer sur le parcours de prise en charge, notamment au niveau des attentes de traitement et de retour au travail, de la perception de la douleur ou de l'appréciation des intervenants. Les intervenants peuvent aussi interpréter certains codes, gestes ou dispositifs corporels en fonction de leurs propres ancrages culturels, et cela peut générer des malentendus.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Relations difficiles avec l'employeur</b> : l'employeur se montre peu à l'écoute des limitations du travailleur ou exprime son doute par rapport pas à la véracité de la lésion (ou l'intensité de cette dernière). Les membres du groupe de travail ont affirmé savoir comment intervenir dans ce genre de situation.</li> <li>• <b>Stigmatisation, racisme, discrimination</b> : le conseiller de la CNESST refuse la demande d'un travailleur (p. ex. : demande de formation linguistique, demande de formation d'appoint ou dans le cadre d'un recyclage). Le travailleur interprète ce refus comme étant une forme de racisme ou de discrimination. La situation inverse peut se produire aussi avec les conseillers qui sont eux-mêmes issus de l'immigration.</li> <li>• <b>Augmentation de la durée des interventions</b> : la durée des interventions et la fréquence des suivis peuvent être un enjeu lorsque la charge de travail ne peut pas être ajustée. Quand la charge de travail est flexible et qu'elle est adaptée à la complexité des situations, les conseillers sont moins portés à considérer cette contrainte comme étant problématique.</li> </ul>



Situations non récurrentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Méconnaissance du système</b> : le travailleur ne connaît pas ses droits en matière de réadaptation ou bien il interprète le droit de manière à modifier ses attentes de retour au travail. Les deux cas les plus cités se rapportent à la surqualification : le travailleur souhaite que la CNESST l'aide à trouver un emploi dans son domaine d'expertise ou qu'elle l'aide à obtenir les équivalences au moyen d'une formation d'appoint.</li> <li>• <b>Présence d'un représentant</b> : un travailleur ne rencontre son conseiller en réadaptation qu'en présence d'un avocat. Cette présence est perçue comme intimidante par le conseiller, surtout quand cette rencontre se fait sur le mode de la revendication et que l'avocat ne connaît pas bien le fonctionnement de la CNESST. Ce genre de situation n'est pas propice à créer une alliance ou un lien de confiance entre l'intervenant et le travailleur.</li> <li>• <b>Relations de travail difficiles</b> : malgré le maintien du lien d'emploi, les relations de travail sont difficiles et peu propices à un retour au travail durable. Cela peut impliquer les relations entre les collègues ou les relations avec le supérieur immédiat.</li> <li>• <b>Retour au pays d'origine pendant la réadaptation</b> : un travailleur n'a pas de famille au Québec et décide de retourner dans son pays pour briser l'isolement. Même si cette situation peut être bénéfique, elle pose un défi en termes de suivi, surtout lorsque le travailleur s'attend à recevoir des traitements dans le pays d'origine. L'interprétation du diagnostic et l'évaluation des capacités fonctionnelles peuvent différer et générer méfiance et confusion chez le travailleur.</li> <li>• <b>Isolement social</b> : un travailleur est seul à Montréal et n'a aucun proche pour l'aider à surmonter ses difficultés personnelles. Ce travailleur n'a pas les ressources financières pour visiter sa famille et vit de la détresse psychologique dont il faut tenir compte dans le plan de réadaptation, bien que cela ne fasse pas partie du diagnostic initial.</li> <li>• <b>Relations hommes-femmes</b> (p. ex. : mise en doute de la crédibilité d'un intervenant de sexe féminin) : un travailleur exige d'avoir un conseiller du même sexe qui lui. Cette situation suscite beaucoup de colère chez la conseillère qui reçoit cette demande.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Un client jugé trop « revendicateur »</b> : un travailleur tente de négocier les détails de son plan d'intervention.</li> <li>• <b>Attitude « passive » dans le traitement</b> : un travailleur débute un programme de réadaptation en deuxième ligne, mais il a de la difficulté à s'engager activement dans la thérapie.</li> <li>• <b>L'influence de la pratique religieuse</b> : les croyances du travailleur l'amènent à appliquer des règles de jeûne qui surviennent justement au moment de débiter un programme de réadaptation au travail.</li> <li>• <b>Différentes manières de s'exprimer</b> (p. ex. : <b>style direct, ton de la voix, etc.</b>) : problématiques pour les uns seulement, les différentes manières de s'exprimer ne représentent pas un enjeu de communication important et ne compromettent pas la qualité de la relation de service.</li> <li>• <b>Méthodes de travail « en Amérique du Nord »</b> (p. ex. : rapport au temps, ponctualité) : la notion de ponctualité n'est pas la même partout dans le monde. Dans le contexte d'une société pluraliste, il est probable que tout le monde n'ait pas la même conception du temps et que l'idée d'arriver à l'heure précise à un rendez-vous soit plus flexible.</li> </ul>
----------------------------	---	---

Ces thèmes généraux ont permis de dégager des situations détaillées à travers des discussions, des tours de table et des exercices de réflexion complétés à partir du domicile. Dans ces exercices, le plus important a été de discuter du fait que la même situation peut être vécue différemment par différents intervenants, y compris le choix des stratégies qui sont jugées les plus efficaces. Cette double axiologie peut être reprise sans son contenu, qui peut varier d'un contexte d'intervention à un autre et d'une direction ou organisation à une autre.

Différentes situations ont pu ou non être perçues comme étant problématiques sans que cela enlève quoi que ce soit à leur caractère socialement inacceptable, voire illégal, comme dans le cas du racisme ou de la discrimination. Il faut préciser que si la charge émotive des intervenants a pu servir de marqueur pour identifier, définir et trier les différentes situations dites interculturelles selon l'axe problématique ou non, c'est que cette charge émotive était souvent elle-même déterminée par le sentiment d'avoir la capacité de gérer et mettre en place les moyens qu'ils estiment appropriés. Toutefois, le caractère problématique d'une situation peut se rapporter aussi à des éléments structurels. C'est le cas notamment des situations qui se rapportent aux attentes des travailleurs et à la méconnaissance du système québécois d'indemnisation et de réadaptation (et de la Loi sur les accidents du travail et les maladies professionnelles qui donne une orientation à ce système), car les conseillers en réadaptation ne peuvent se soustraire du mandat institutionnel de la CNESST qui vise dans la mesure du possible la réintégration du travailleur à son poste pré-lésionnel ou tout autre poste jugé équivalent ou convenable chez le même employeur ou ailleurs quand les conditions ne le permettent pas. En cela, la CNESST ne peut, sauf dans de rares situations, répondre aux attentes de retour au travail dans le domaine de compétence du travailleur. L'espace relationnel dans lequel ces situations peuvent apparaître est un espace normatif qui rend certaines situations de rencontre interpersonnelle plus difficiles. Les situations dites problématiques sont souvent des situations complexes où il y a un cumul d'obstacles et où des enjeux relatifs au parcours migratoire ou au parcours d'insertion sociale et professionnelle peuvent teinter le processus de réadaptation (et la qualité de l'alliance entre un intervenant et un travailleur accidenté).

À cette étape du processus de coconstruction, certaines différences sont apparues entre les participants en fonction du poste occupé, plus précisément entre les conseillers en réadaptation et les agents d'indemnisation. Ces différences se sont exprimées sur le plan de la communication non verbale, utilisée par les conseillers en réadaptation pour surmonter des contraintes linguistiques ou pour décoder des éléments de la gestuelle et de l'expression faciale, mais qui n'est pas possible chez les agents d'indemnisation pour qui le contact avec la clientèle ne se fait que par téléphone. Cette distinction ne s'applique cependant pas aux agents qui travaillent en « tandem » avec un conseiller en réadaptation lorsqu'un dossier de travailleur est qualifié comme étant « à risque de chronicité » si l'on se base sur le protocole de détection en vigueur. Toutefois, selon certains agents d'indemnisation impliqués dans cette étude, les contacts visuels en personne pourraient être aidants dès le début de la prise en charge pour faciliter la communication et pour créer des conditions plus favorables au développement du

lien de confiance (jugé essentiel par l'ensemble des participants et comme condition préalable à toute intervention)<sup>10</sup>.

Pour plusieurs participants du GT, principalement les agents d'indemnisation travaillant qui interviennent seulement auprès des travailleurs qui ne présentent pas de risque de chronicité (selon leurs propres outils d'évaluation et de classification des risques de chronicité), une meilleure compréhension de ces parcours (très tôt dans le processus de prise en charge) pourrait éviter de transférer ces dossiers dans les « cas avec risque ». Selon un membre de la direction, il est possible que des dossiers sans risque soient traités différemment quand il s'agit de travailleurs immigrants, notamment lorsqu'il y a présence de barrières linguistiques ou que la situation d'emploi est précaire. Cette impression concorde avec les constats d'une étude réalisée en Suède à la fin des années 1990 et qui montrait comment la clientèle immigrante était plus souvent classée parmi les « cas difficiles » et traitée comme s'il s'agissait d'absences de longue durée (Jonsson, 1998). Pour les membres du GT comme pour les membres du GV, c'est justement ce qu'il faut éviter et le développement de compétences interculturelles pourrait aider à éviter cette classification hâtive.

Sur le plan organisationnel, il apparaît que la charge de travail, appelée aussi « caseload » dans le milieu où cette étude a eu lieu, peut influencer la capacité à bâtir une telle alliance, surtout quand les intervenants ne peuvent pas investir autant de temps qu'ils le souhaitent pour atteindre les résultats attendus, et ce, dans un contexte global où l'ensemble des intervenants sont soumis à une série d'indicateurs de performance où chaque suivi avec un client peut être évalué en fonction d'un paramètre temporel (durée de la rencontre, fréquence des suivis). En cela, une organisation peu sensibilisée aux enjeux de la rencontre interculturelle risque d'occulter ou de minimiser les exigences pratiques des interventions en contexte interculturel, ce qui peut contribuer à une certaine forme de standardisation des tâches. Dans le contexte étudié, la CNESST a déjà publié des plans stratégiques sur la question des travailleurs immigrants. Ainsi, par son ouverture et sa volonté de contribuer par la recherche à l'amélioration des compétences interculturelles de ses agents et conseillers, la CNESST se retrouve dans une meilleure posture.

À cette étape de la coconstruction de l'outil, les participants se sont montrés préoccupés par l'apparition, la genèse ou le renforcement des préjugés et des stéréotypes que la répétition de certaines situations peut générer. Sans nécessairement fournir de réponses, le groupe de travail s'est questionné sur les divers moyens à mettre en place pour éviter le piège des préjugés (du renforcement de ces derniers) et des catégorisations ethnoculturelles. Les participants se sont montrés soucieux de développer un outil permettant de prévenir ces pièges et, par la même occasion, d'offrir un service « équitable » et « juste » pour tous les travailleurs<sup>11</sup>. Il est apparu à travers les échanges, l'idée que ce n'est pas le préjugé qui pose problème, mais l'incapacité de dépasser ce dernier au moyen d'une (contre)vérification. Ceci

---

<sup>10</sup> Voir aussi : Côté, D., Gravel, S., Dubé, J., et al. (2017). *Relations interculturelles : comprendre le processus de réadaptation et de retour au travail* (Rapport n° R-967). Montréal, QC: IRSST.

<sup>11</sup> Pour une analyse approfondie de différents mécanismes de catégorisation sociale et culturelle, et de la stigmatisation en contexte interculturel, et leurs possibles impacts sur la relation entre intervenant et client, voir : Côté, D., Dubé, J., Gravel, S., et al. (2019). Cumulative stigma among injured immigrant workers: A qualitative exploratory study in Montreal (Québec, Canada). *Disability and Rehabilitation*, doi : [10.1080/09638288.2018.1517281](https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1517281).

suppose une nécessaire prise de conscience des idées préconçues et des *aprioris* qui peuvent servir de toile de fond ou de « filtres » et qui peuvent influencer malencontreusement le jugement ou l'appréciation que l'on peut porter sur une situation donnée, telle que le sens à donner à la gestuelle et aux signaux non verbaux d'un travailleur. Lorsque le préjugé n'est pas vu comme un jugement anticipé, il peut se voir intégré dans le cadre de pensée existante et ne pas tenir de la possible spécificité culturelle de ce qui est observé, et de la grille d'analyse qui sert au jugement lui-même.

### **Développer les solutions en fonction des situations choisies (É3)**

Après avoir trié les différentes situations d'intervention en fonction des critères de classification énoncés plus haut, les participants ont discuté de différentes stratégies qu'ils mettent en place ou qu'ils aimeraient mettre en place lorsqu'elles surviennent. Par exemple, à quel moment une rencontre en face à face est-elle jugée nécessaire ou non, à quel moment faut-il impliquer la famille dans le plan d'intervention, à quel moment est-il recommandé de faire appel à des ressources externes (médiation culturelle, interprétariat, etc.)?

C'est aussi à cette étape que la réflexion sur la forme et le contenu de l'outil est apparue. Le choix du vocable « outil » a aussi été discuté, car s'il n'a pas été facile d'identifier une forme consensuelle; l'identification de ce qu'il ne doit pas être a été plus facile. Ainsi, les participants ont vite rejeté en bloc l'idée d'un outil qui soit un guide de pratique ou un questionnaire à administrer aux travailleurs. Ils ont aussi rejeté en bloc l'idée de « fiches culturelles » qui ne feraient que reproduire des stéréotypes. Le choix du contenu de l'outil a évolué au fil des rencontres du groupe de travail, et aussi selon l'expérience de chacun (p. ex. : jeu de rôle, vidéo, théâtre d'intervention, etc.)<sup>12</sup>. Les participants ont finalement opté pour un outil qui serait un document de sensibilisation offrant différentes pistes de réflexion. Il intègre des éléments relatifs aux différents contextes de travail et secteurs d'activité, des données sur le parcours des travailleurs immigrants et tout un ensemble d'informations personnelles pouvant aider les intervenants à mieux cerner les besoins des travailleurs et, éventuellement faciliter l'identification de situations de détresse qui pourraient passer inaperçues. Cette proposition a ensuite été présentée au comité directeur pour s'assurer que cette orientation était conforme aux politiques institutionnelles (p. ex. : en matière de formation, d'équité et de non-discrimination), qu'elle ne compromettait pas l'application des autres procédures en vigueur et, au contraire, qu'elle pouvait les rendre plus efficaces ou en élargir l'application (notamment en matière d'identification des besoins et de détermination des risques de chronicité).

Cet « outil » comprend plusieurs rubriques qui se traduisent dans la table des matières comme suit :

- préambule et historique de l'outil;
- la notion de compétence interculturelle;
- la notion de culture;
- différentes pistes d'interventions interculturelles;
- pièges à éviter lors d'interventions interculturelles;

<sup>12</sup> Ces exemples ont été proposés par les membres du GT et peuvent être documentés dans différents écrits scientifiques ou de vulgarisation.

- thèmes relatifs aux parcours des travailleurs et aux perceptions (p. ex. : parcours migratoires, parcours d'inclusion sociale, parcours professionnels, perception des différents systèmes, perception de la douleur et la maladie/incapacité);
- liste de références bibliographiques;
- lexicque;
- description du projet de recherche à l'IRSST;
- guide des ressources communautaires.

Chacune de ces rubriques est agrémentée d'une courte définition et d'un énoncé qui explique son importance dans un contexte d'intervention interculturelle. On y retrouve aussi, des pistes de réflexion visant à faciliter la compréhension des représentations de la douleur, par exemple, et de l'importance de mieux saisir l'impact possible de différents parcours de vie sur le processus thérapeutique et le retour au travail. Le tout est présenté sous la forme de tableaux. À cette étape-ci du processus de coconstruction, les participants du groupe de travail avaient le souci de ne pas alourdir les procédures qui étaient en vigueur au moment de la conception de cet outil. Il fallait donc assurer son arrimage aux autres outils existants utilisés à la CNESST. Les participants étaient aussi préoccupés par la réaction des autres collègues qui n'ont pas participé à la démarche réflexive, qui ne sont pas nécessairement au même niveau de compréhension de la problématique de l'intervention en contexte interculturel ou qui ne sont pas au même degré de sensibilité culturelle, et qui peuvent même se montrer hostiles par rapport à la diversité ethnoculturelle<sup>13</sup>. L'idée d'un « biais d'échantillonnage » dans la composition du groupe de travail est alors apparue. Quelle utilisation peut être faite de cet outil par ceux et celles qui ne sont pas au même niveau de sensibilité culturelle?

À cette étape-ci, l'outil était vu et vécu comme une démarche réflexive par l'ensemble du groupe de travail, et c'est la compréhension qui en a été faite aussi au sein du comité directeur. Cette démarche constitue une étape importante, voire fondamentale pour le développement de la compétence interculturelle dans une organisation qui veut implanter ce processus à plus grande échelle dans d'autres directions ou services.

#### **Utiliser l'outil d'aide à la communication interculturelle sur une période de trois mois (É4)**

Après s'être entendus sur la forme et le contenu de cet outil, les chercheurs (DC, JD) avec la participation active des membres du comité directeur ont procédé au recrutement de participants volontaires pour tester cet outil sur une période de trois mois. Les intervenants recrutés sont des agents d'indemnisation et des conseillers en réadaptation travaillant sur les dossiers de travailleurs indemnisés qui présentent un risque de chronicité. L'historique du projet de recherche (y compris la demande d'expertise initiale par la CNESST) leur a été présenté ainsi que la structure opérationnelle du projet, la définition de « culture » et de « compétence

---

<sup>13</sup> Suivant en cela l'échelle de Bennett sur la sensibilité culturelle des intervenants qui a été présentée par les chercheurs lors d'une séance du groupe de travail. Voir : Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. Dans M. Paige (Édit.), *Education for the intercultural experience* (p. 21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press. Cette échelle définit différents degrés qui vont de l'ethnocentrisme à une position plus relativiste permettant d'adapter les interventions et d'incorporer, dans la mesure du possible, le cadre de référence symbolique du client.

interculturelle ». Les chercheurs ont ensuite présenté les étapes de la coconstruction, le sens de la démarche réflexive, l'outil et ce qui était attendu de leur part pour les trois mois à venir. Lors de cette première rencontre, ils ont signé un formulaire de consentement, rempli une fiche de renseignements sociodémographiques et les deux questionnaires permettant de mesurer leurs compétences interculturelles (IES et ISS).

À cette étape du processus de coconstruction, certains membres du groupe de validation ont manifesté des attentes par rapport à l'outil : l'idée de fiches culturelles ou thématiques (informations sur les pratiques et sur les croyances présentes chez certains groupes ethnoculturels) a été amenée. Considérant les limites et les dangers d'une telle approche cette idée n'avait pas été retenue par le groupe de travail et les chercheurs. L'ensemble des membres du groupe de validation s'est rallié à cette position considérant à son tour la déviation possible vers une forme de « naturalisation » ou de vision « figée » et homogène de différentes populations associées à un groupe ethnique ou à une origine nationale spécifique. Certains participants ont exprimé clairement qu'ils peuvent ressentir malaise et embarras lorsqu'ils interagissent avec des personnes provenant de certains groupes ethnoculturels, notamment lorsque la question des rapports hommes-femmes apparaît ou toute autre question pouvant générer une charge émotionnelle. L'absence d'une rétroaction de la part des travailleurs immigrants dans le processus de coconstruction a également été soulignée.

### **Discuter des apprentissages réalisés dans le processus de coconstruction (É5)**

Trois mois se sont écoulés entre les premiers échanges des participants au groupe de validation et les chercheurs. Les participants ont eu le temps de tester l'outil qui leur a été proposé et de mesurer autant son utilité que ses limites. Après usage, les participants ont souligné les points suivants, d'abord en termes d'éléments manquants :

- des questions d'orientation pourraient aider les intervenants à mieux comprendre l'étendue et la pertinence des certains thèmes proposés;
- l'ajout de situations concrètes liées à certains thèmes pourrait fournir des pistes d'intervention de manière plus concrète (p. ex. : vignettes). Les situations évoquées portent sur les thèmes suivants :
  - rôles domestiques (l'incapacité au travail ne décharge pas toujours le travailleur de ses obligations domestiques; l'incapacité domestique ou la lourdeur associée à ce rôle peut constituer une source de détresse personnelle et de tensions familiales);
  - contact visuel et gestuelle (et le sens à donner à ces éléments non linguistiques);
  - sens de la douleur (et plus spécialement dans son rapport à la perception d'incapacité ou de gravité);
  - sens du travail (et plus spécialement le sens de l'emploi occupé au moment de la survenue de la lésion);
  - scolarisation et surqualification (en lien avec le sens du travail dans son rapport au sentiment de frustration);
  - rôle et la nature du Gouvernement dans le pays d'origine (et comment cela peut influencer la perception du travailleur envers la CNESST);

- l'ajout d'une banque d'interprètes (ou un lien plus explicite vers une telle banque) pourrait faciliter le travail des intervenants lorsque des barrières linguistiques se présentent;
- la question des connaissances culturelles (connaissances sur certains groupes culturels) est réapparue sans générer de solutions acceptables et dépourvues de stéréotypes.

Puis, en termes de résultats d'utilisation :

- aide à la construction du lien de confiance et permet d'aller au-delà des préjugés;
- les tableaux thématiques reflètent bien les situations rencontrées;
- le bottin des ressources communautaires semble très utile;
- pour les conseillers en réadaptation, les tableaux sur les parcours migratoires et professionnels semblent pertinents pour comprendre la situation personnelle des travailleurs;
- pour les agents d'indemnisation, les tableaux sur la perception de la douleur et de la maladie, ainsi que celui sur la connaissance des systèmes, semblent très utiles;
- l'outil apporte une « légitimité » à leurs pratiques en nommant des réalités qu'ils appréhendaient surtout de manière intuitive.

Les participants au groupe de validation ont fait une utilisation variable de l'outil qui peut servir autant avant une rencontre de prise en charge (pour se rappeler l'ensemble des enjeux possibles et des questions à approfondir au besoin), pendant la rencontre, et après (pour orienter la réflexion et les échanges à venir). Lors des rencontres de suivi avec les chercheurs, les participants du groupe de validation ont rempli à nouveau les deux questionnaires IES et ISS.

### **Bonifier l'outil à la lumière de l'expérience d'utilisation (É6)**

À la suite des rencontres de discussion avec les participants du groupe de validation, les chercheurs ont réalisé une synthèse de propos recueillis en vue de leur présentation au groupe de travail. Pendant tout ce temps (cinq mois), le groupe de travail a eu le temps de faire usage et de tester son propre outil. Lors de leur rencontre finale avec les chercheurs, ces participants ont partagé leurs impressions sur l'usage de l'outil et la pertinence des thèmes choisis. Ces derniers portent principalement sur les parcours migratoires et d'insertion sociale et professionnelle, sur la connaissance de différents systèmes (notamment, le système de santé et le système d'indemnisation qui détermine les actions et le mandat de la CNESST), la perception de la douleur, les rôles domestiques et les dynamiques familiales, le sens du travail, le contact visuel, la gestuelle, la connaissance sur des pays en particulier, etc. La centralité d'un thème par rapport à un autre peut varier selon les intervenants et selon leur rôle spécifique (p. ex. : les conseillers en réadaptation versus les inspecteurs en prévention).

Sur l'utilisation de l'outil :

- les membres du groupe de travail ont fait peu usage de leur propre outil, c'est l'ensemble du processus réflexif qui s'est avéré le plus bénéfique, en les amenant, notamment, à porter une attention plus soutenue à la « vision » des travailleurs et leur

manière de ressentir ce qui leur arrive suite à une lésion professionnelle. L'ensemble de la démarche a apporté une meilleure compréhension des enjeux et a permis d'être plus vigilant par rapport aux besoins des travailleurs et de faciliter la création du lien de confiance (en se montrant plus sensible à leur vécu). Pour certains participants, la démarche leur a « enlevé l'idée qu'il faut faire les choses différemment », mais qu'il faut juste susciter l'échange et le dialogue. Sans la démarche réflexive, il aurait été plus difficile pour certains de « creuser plus loin » alors que pour d'autres, la démarche a permis de mieux saisir l'importance de préciser son rôle comme intervenants et le mandat de la CNESST. Le fait de rendre explicite la raison et l'utilité des questions personnelles qui peuvent être posées aux travailleurs permet d'éviter que les travailleurs immigrants perçoivent une tentative d'intrusion, voire une forme d'inquisition dépendamment de l'expérience qu'ils ont eue dans leur pays d'origine vis-à-vis l'État.

- le fait d'avoir participé à la démarche réflexive rend l'utilisation de l'outil matériel plus naturelle et fluide, et facilite l'écoute active. Les participants se disent plus sensibles aux parcours des travailleurs et, en cela, prennent plus le temps pour poser des questions. Pour un participant en particulier, cela se pense dans les termes d'une vision plus humaine du « client » ou du « dossier » à traiter, puisqu'une meilleure compréhension du parcours de chaque travailleur contribue à définir auprès de chacun d'eux des histoires de vie singulières, et pas seulement un profil lésionnel.

Sur la pertinence des thèmes abordés :

- le fait d'aborder certains de ces thèmes (p. ex. : les parcours d'insertion en emploi, la surqualification et la non-reconnaissance des compétences acquises ou des diplômes obtenus dans leur pays d'origine) permet à un certain nombre d'intervenants de mieux comprendre le lien entre la fréquence de lésions professionnelles chez les immigrants et la présence disproportionnée de ces derniers dans des secteurs d'activité économique où les risques de lésions professionnelles sont généralement plus élevés et les liens d'emploi sont plus précaires.
- bien que cette démarche réflexive semble se faire plus naturellement lors des interventions auprès des « cas avec risque » de chronicité, les participants estiment qu'il serait important de la faire aussi auprès des « cas sans risque ». En effet, même si le lien d'emploi est conservé chez ces derniers, les intervenants de la CNESST doivent s'assurer de leur retour dans un emploi où ils ne veulent pas nécessairement rester (surtout lorsque les travailleurs sont en situation de surqualification, ou que ce travail était temporaire et vu comme un tremplin professionnel). L'usage de l'outil auprès des « cas sans risque » pourrait aider à documenter le dossier du travailleur pour le prochain intervenant, par exemple, lorsqu'il passe d'un profil « sans risque » à un profil « avec risque ».

Après avoir passé en revue les commentaires des participants du groupe de validation, le groupe de travail a exprimé des réserves sur l'ajout de situations trop détaillées. Plus l'outil est détaillé, plus il peut sembler complet et suffisant pour l'orientation des pratiques d'intervention interculturelle alors que c'est la démarche collective de réflexivité et d'échange qui constitue pour l'ensemble des participants le pilier central de la démarche d'apprentissage et de



développement de compétences tant sur le plan personnel que celui de la transformation organisationnelle. Par conséquent, ils soulignent l'importance de se servir de ces situations dans les ateliers de formation et de codéveloppement lors de l'implantation de l'outil dans l'organisation.

Chacune des étapes réalisées a permis de documenter la démarche de la coconstruction de l'outil. La prochaine sous-section vise plutôt à présenter le processus de coconstruction.

### **5.3 Documenter le processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles**

Documenter l'ensemble du processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles est le deuxième objectif de la présente étude. La Figure 5 fournit une synthèse de l'ensemble des étapes de ce processus à la CNESST : I) la demande initiale de l'organisation; II) le développement d'une structure de coordination et de suivi; III) l'élaboration d'une méthode de travail; IV) la présentation de la démarche collaborative pour le développement de la compétence interculturelle aux niveaux organisationnel, collectif et individuel; V) la composition des comités de travail (GT et CD); VI) les activités des comités selon leur mandat respectif; VII) la composition du groupe de validation; VIII) la discussion et la rétroaction sur les apprentissages réalisés, et IX) l'implantation de l'outil<sup>14</sup>.

Les trois premières étapes peuvent être vues comme une phase préliminaire, soit la mise en place d'un mécanisme institutionnel permettant de mobiliser un certain nombre d'acteurs, à différents niveaux hiérarchiques et dans différents départements ou divisions de l'organisation. Durant cette phase cruciale, le comité directeur a joué un rôle déterminant dans la poursuite de l'étude, en suscitant notamment la participation des intervenants qui, par nature de leurs tâches, étaient directement concernés par la démarche. Suivant son mandat de veiller au positionnement stratégique et opérationnel de l'outil et du processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles, le comité directeur a géré l'attribution des ressources (matérielles, humaines) nécessaires au groupe de travail et au groupe de validation ainsi qu'à l'élaboration d'un mécanisme de communication qui reflète les pratiques en vigueur au sein de l'organisation. Le comité directeur s'est réuni sur une base bimestrielle pour la durée de l'étude. Il a aussi assuré la liaison avec d'autres instances de la CNESST intéressées par le développement de la compétence interculturelle, notamment avec la haute direction.

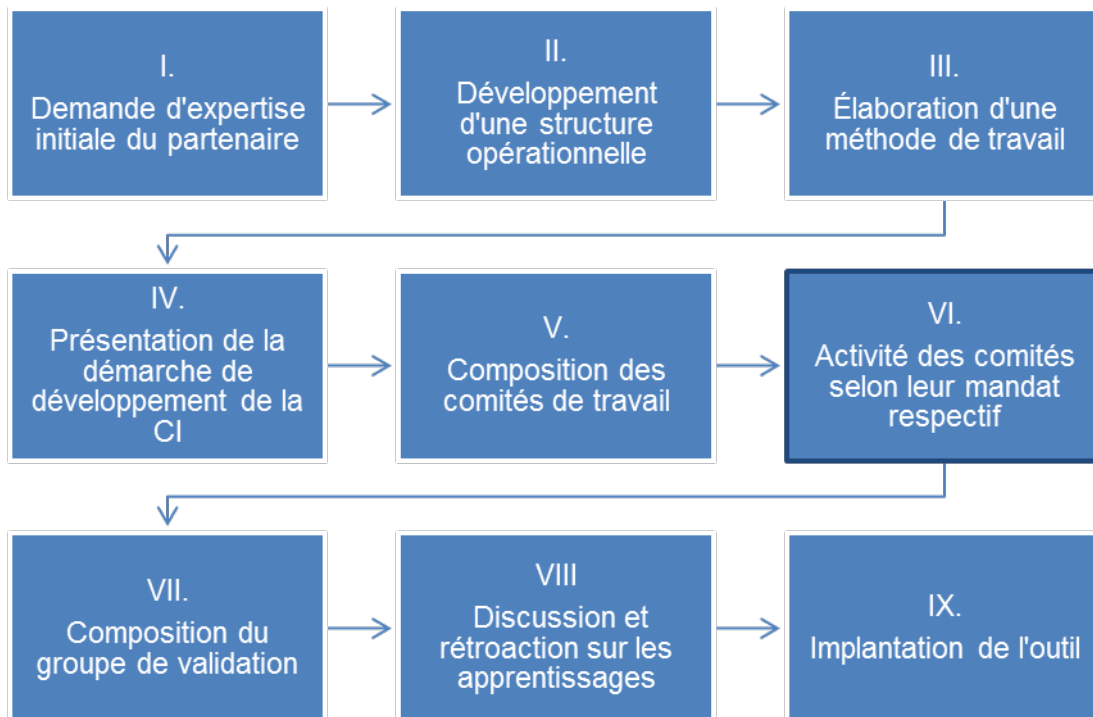
Bien que ce comité n'ait pas participé directement à la coconstruction, il a joué un rôle moteur dans l'ensemble de la démarche et de catalyseur dans une conjoncture marquée par de nombreuses fusions administratives et par un haut taux de roulement du personnel. Les fusions ont fait apparaître des différences relatives à la « culture organisationnelle » de chaque division/département concernée, en plus de faire apparaître des enjeux relatifs à la perte et à la rétention du savoir d'expérience. Le comité directeur devait donc s'approprier la prémisses des chercheurs afin qu'un savoir d'expérience en matière d'interventions interculturelles demeure au sein de l'organisation pendant que l'état de savoir implicite des intervenants de la CNESST est susceptible de disparaître avec le départ, la mutation ou la mobilité interne/externe du personnel.

---

<sup>14</sup> Au moment de la rédaction de ce rapport, cette dernière étape a lieu à la CNESST.

Ces changements organisationnels ont aussi généré plusieurs embûches sur le plan logistique. Le comité directeur a dû combler les départs au groupe de travail. Tandis que ce dernier a dû composer avec la gestion des départs et l'arrivée de nouveaux participants. Pour ce faire, une mise à niveau a été nécessaire pour comprendre la finalité pratique de l'étude, son historique, sa structure de coordination et de suivi ainsi que ses prémisses théoriques. De plus, ces séances de mise à niveau ont permis de réduire l'ambiguïté des rôles et des responsabilités de chacun. Les chercheurs et les autres membres se sont assurés de la compréhension commune des objectifs de l'étude et de ses retombées envisagées sur le plan de la transformation de certaines pratiques organisationnelles. Ce phénomène de roulement a entraîné par conséquent un certain ralentissement de l'avancement du processus. Dans une telle démarche, il semble que le succès ait reposé en grande partie sur la flexibilité dans la gestion du flux temporel du déroulement des activités.

Les étapes IV, V et VI sont des étapes de recrutement, de coconstruction, de transfert et de communication; les étapes VII, VIII et IX sont plutôt une phase de validation et de révision du matériel coconstruit (retouches, modifications, remaniement), en vue d'une éventuelle implantation à plus grande échelle au sein de l'organisation.

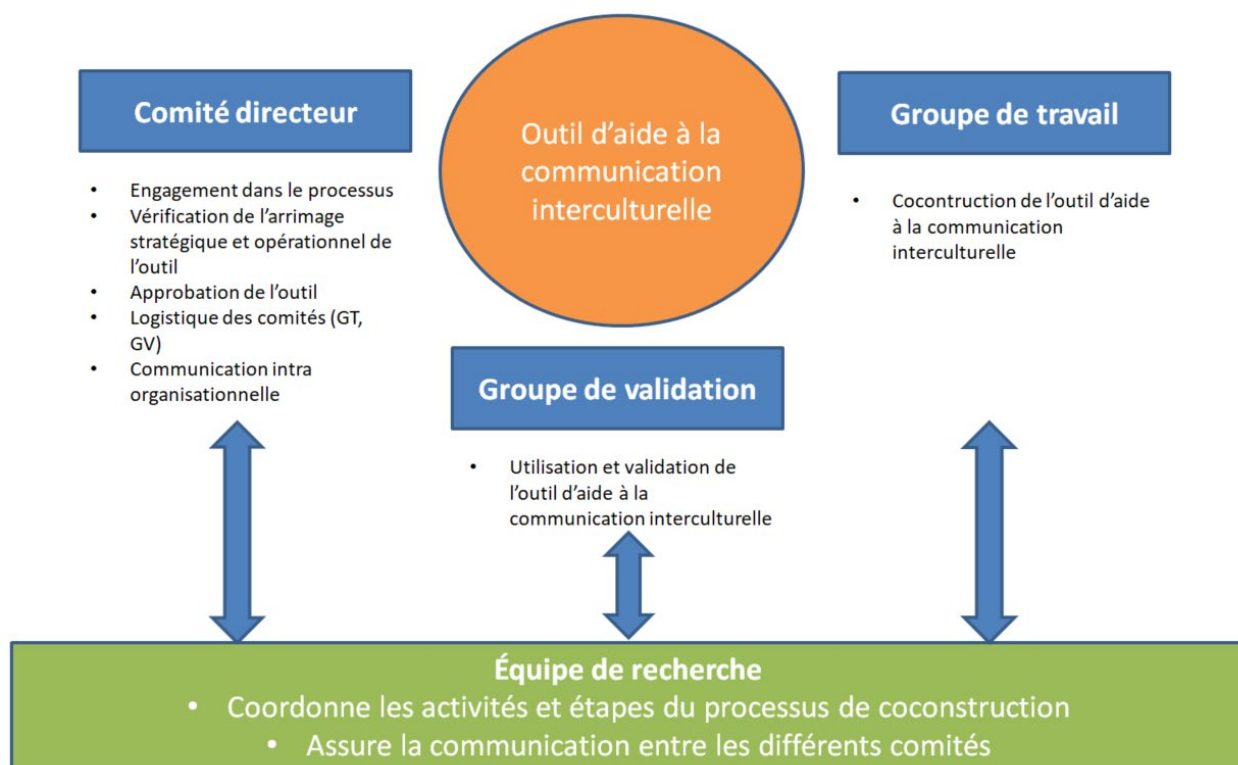


**Figure 5. Les neuf étapes du processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles.**

La majorité des étapes du processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles ont été abordées dans les sous-sections précédentes. Par conséquent, nous avons, jusqu'à maintenant, peu abordé les activités réalisées par le comité directeur à l'étape VI. Les activités du comité directeur se sont avérées essentielles à la démarche puisqu'elles ont

contribué à son bon fonctionnement, à son arrimage avec les orientations stratégiques et les opérations de l'organisation.

Le comité directeur a veillé à la logistique des comités (GT, GV). Il a veillé par exemple à la libération des heures de travail à consacrer à la démarche par les intervenants au sein du groupe de travail (bien qu'il existât un quota minimal d'heures de libération inscrit dans la charte de la communauté de pratique de certains intervenants à l'origine de la demande initiale). Le comité directeur était en charge également de la communication intraorganisationnelle, et s'est assuré de l'arrimage stratégique et opérationnel de l'outil. C'est donc ce comité qui a approuvé l'outil en vue de son implantation dans d'autres équipes de travail. À son niveau, ce comité a assuré une relative cohérence à l'ensemble de la démarche décrite à l'étape VI et les conditions institutionnelles de sa réalisation. La Figure 6 présente une synthèse des activités de l'étape VI du processus de différents comités :



**Figure 6. Synthèse des activités de l'étape VI du processus de différents comités.**

L'ensemble de la démarche s'est échelonnée sur une période de 43 mois (3 ans et 7 mois), de la demande initiale d'expertise du partenaire issue des activités d'une communauté de pratique (étape I : datée de mai 2015) jusqu'à la dernière rencontre de discussion et de rétroaction sur les apprentissages réalisés en vue de bonifier l'outil (étape VIII : datée du 19 décembre 2018). L'activité du groupe de travail et du comité directeur (étape VI) menant à la production d'une première version de l'outil s'est échelonnée quant à elle sur une période de 26 mois. Toutefois, cette période inclut un moment de « flottement » de trois mois lié à l'approbation de la poursuite des activités du groupe de travail au-delà de la période initiale prévue et autorisée, ainsi qu'une

période d'inactivité de cinq mois, la période d'activité réelle du groupe de travail se situe davantage autour de dix-huit mois. L'étape IX ne fait pas partie du présent rapport de recherche étant donné que l'implantation ne faisait pas partie de nos objectifs de recherche.

#### **5.4 Évaluation du développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST**

Le troisième objectif de cette étude est d'évaluer le développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST. Il s'agit du seul volet quantitatif.

##### **5.4.1 Analyses descriptives**

En ce qui concerne les analyses descriptives, nous avons d'abord inversé les résultats obtenus pour les items négatifs des deux échelles. Spécifiquement les items 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16 et 18 de l'IES et les items 2, 4, 7, 9, 12, 15, 18, 20 et 22 de l'ISS ont été inversés. Puisque les deux questionnaires ont été spécifiquement développés sur des populations étudiantes et que nous les avons traduits et adaptés au contexte d'intervention des participants de l'étude, il aurait été souhaitable de valider le questionnaire à l'aide d'analyse factorielle. Il n'est toutefois pas recommandé de procéder à de l'analyse factorielle avec un échantillon inférieur à 50 individus (Tabachnick et Fidell, 2006). Pour cette raison, nous nous sommes assurés de la cohérence interne des items de chaque questionnaire en utilisant les alphas de Cronbach, pour chaque temps de mesure séparément. Nous avons ensuite retiré les items dont la corrélation item/total (en excluant l'item) était problématique.

Au départ, l'alpha de Cronbach pour l'IES au temps 1 était de 0,88 et de 0,89 au temps 2. Les items 15, 18 et 19 ont été éliminés, car leur corrélation (avec le total) se trouvait soit négative ou très faible pour un des deux temps de mesure. Pour les 17 items conservés, l'alpha de Cronbach au temps 1 s'élevait à 0,90 et 0,92 au temps 2. Pour l'ISS, l'alpha de Cronbach pour l'ensemble des items était de 0,86 au temps 1 et de 0,89 au temps 2. Les items 2, 6, 21, 23 et 24 ont été retirés, car leur corrélation avec le total se trouvait soit négative ou très faible pour un des deux temps de mesure pour certaines dimensions. Les items 12 et 15 ont quant à eux été retirés, car la différence pour la corrélation item-total variait trop entre les temps de mesure. Pour les 17 items conservés, l'alpha de Cronbach s'élevait désormais à 0,86 au temps 1 et de 0,90 au temps 2. Enfin, vu la petite taille de l'échantillon, nous avons choisi d'écarter les résultats par dimension et de retenir que le pointage moyen total obtenu pour chaque questionnaire.

##### **5.4.2 Analyses : tests-t**

Rappelons que l'objectif était d'évaluer le développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST ayant participé au développement de l'outil d'aide à la communication et ayant utilisé et validé cet outil.

##### **Résultats IES**

Nous avons d'abord comparé les résultats de chaque groupe pour chacun des temps de mesure. Au temps 1 (Tableau 5), le groupe de travail a obtenu en moyenne un pointage de 3,73 sur 5,00 comparativement 3,39 pour le groupe de validation. Le test-t pour échantillons

indépendants montre que cette différence n'est toutefois pas significative. Cependant, cette absence de différence s'explique avant tout par la petite taille de l'échantillon, car la taille d'effet (0,57) est relativement importante selon les conventions de Cohen<sup>15</sup>. Aux temps 2, la moyenne pour le groupe de travail passe à 4,25 comparativement 3,62 pour le groupe de validation. La taille d'effet (1,26) est grande et cette différence est significative. Il semble donc que le groupe de travail présente en moyenne une meilleure performance que le groupe de validation à la fin du processus, et ce, de façon statistiquement significative. Nous analysons ensuite l'évolution des résultats du temps 1 au temps 2 à l'aide d'un test-t sur échantillons appariés. Le pointage moyen pour nos deux groupes passe de 3,55 au temps 1 à 3,91 au temps 2. La taille d'effet est moyenne (-0,73) et cette différence est significative. Donc, l'ensemble de nos deux groupes se sont améliorés entre les deux mesures. Enfin, à partir de tests-t pairés nous comparons les pointages entre le temps 1 et le temps 2 pour chaque groupe séparément. Pour le groupe de travail, le pointage moyen passe de 3,73 à 4,25 et cette différence est significative et la taille d'effet est grande (-1,01). Pour le groupe de validation, le pointage moyen passe de 3,39 à 3,62 et cette différence n'est pas significative bien que la taille d'effet soit moyenne (-0,50)<sup>16</sup>. Ce dernier résultat laisserait supposer que le groupe de travail s'est davantage amélioré que le groupe de validation. Cependant, l'amélioration entre les temps de mesure est testée statistiquement pour chaque groupe séparément, la comparaison entre l'amélioration du groupe de travail et l'amélioration du groupe de validation n'est pas l'objet de ces tests statistiques, donc ils ne permettent pas d'affirmer que cette différence entre les deux groupes quant à l'amélioration de leurs compétences culturelles est statistiquement significative.

## Résultats ISS

Nous avons d'abord comparé les résultats de chaque groupe pour chacun des temps. Au temps 1 (Tableau 6), le groupe de travail avait en moyenne obtenu un pointage de 4,19 comparativement 3,80 pour le groupe de validation. Le test-t pairé indique que cette différence est statistiquement significative et la taille d'effet est grande (0,90). Au temps 2, la moyenne pour le groupe de travail passe à 4,29 comparativement 3,96 pour le groupe de validation et cette différence n'est pas statistiquement significative bien que la taille d'effet soit moyenne (0,60)<sup>17</sup>. Nous analysons ensuite l'évolution des résultats de l'ensemble des deux groupes du temps 1 au temps 2 à l'aide d'un test-t pour échantillons appariés. Le pointage moyen pour nos deux groupes passe de 3,98 au temps 1 à 4,11 au temps 2. Cette différence n'est pas significative et la taille d'effet est petite (-0,29). Donc l'ensemble des deux groupes ne s'est pas amélioré de façon statistiquement significative entre les deux mesures. Enfin, à partir de tests-t pairés, nous comparons les pointages pour chaque groupe entre le temps 1 et le temps 2. Pour le groupe de travail, le pointage moyen passe de 4,19 à 4,29. Cette différence n'est pas significative et la taille d'effet très est faible (-0,16). Pour le groupe de validation, le pointage moyen passe de 3,80 à 3,96, une différence est significative dont la taille d'effet est moyenne (-0,58). Ce résultat semble indiquer que le groupe de validation se soit davantage amélioré que le groupe de travail sans toutefois que nos analyses puissent statistiquement le prouver.

---

<sup>15</sup> Selon les conventions de Cohen pour le d, une taille d'effet de 0,2 est petite, 0,5 moyenne et 0,8 grande.

<sup>16</sup> La taille d'effet étant moyenne et la valeur-p relativement petite (0,083) la différence serait probablement significative avec un échantillon plus grand.

<sup>17</sup> La taille d'effet étant moyenne et la valeur-p relativement petite (0,141) la différence serait probablement significative avec un échantillon plus grand.

## Interprétation des analyses quantitatives

Rappelons que l'objectif des analyses quantitatives était avant tout exploratoire et secondaire par rapport aux deux autres objectifs. Ces analyses ne visent donc pas à avoir une confirmation définitive de l'impact d'un outil coconstruit sur les compétences interculturelles des participants, mais plutôt à fournir des pistes et indices quant à son utilité.

Pour l'IES, les résultats obtenus confirment que dans l'ensemble, les deux groupes se sont améliorés d'un temps de mesure à l'autre et que c'est aussi spécifiquement le cas pour le groupe de travail alors qu'il est difficile de statuer quant à l'amélioration du groupe de validation<sup>18</sup>. En outre, les deux groupes sont statistiquement différents aux temps 2 ce qui n'est pas le cas au temps 1<sup>19</sup>. Globalement, il semble donc que le groupe de travail est davantage amélioré ses compétences interculturelles que le groupe de validation. Ceci vient confirmer l'hypothèse selon laquelle le processus collaboratif et réflexif favorise davantage le développement des compétences interculturelles.

Pour l'ISS, l'ensemble des deux groupes ne s'est pas amélioré d'un temps de mesure à l'autre. Toutefois, pris seul, le groupe de validation s'est amélioré significativement du temps 1 au temps 2 ce qui n'est pas le cas pour le groupe de travail. Par ailleurs, les deux groupes étaient statistiquement différents au temps 1, mais ne l'étaient plus au temps 2<sup>20</sup>. Globalement, il semble donc que le groupe de validation ait légèrement amélioré ses compétences interculturelles entre le temps 1 et le temps 2 de telle sorte que les deux groupes ne se distinguaient plus aux temps 2. Ceci s'explique principalement par le fait que l'écart-type pour le groupe de travail double du temps 1 au temps deux. Il est donc difficile d'en tirer une conclusion. Aussi, le fait que les participants du groupe de travail soient dans une plus grande proportion des immigrants, qu'ils utilisent davantage des langues non officielles au travail et qu'ils soient plus scolarisés explique sans doute en partie pourquoi ceux-ci ont des pointages de compétences interculturelles plus forts que leur collègue du groupe de validation dès le temps 1. De ce fait, pour l'ISS, le groupe de travail a obtenu un pointage de départ particulièrement élevé (4,19 / 5,00), laissant peu de marge pour améliorer ce pointage. Ceci explique peut-être pourquoi il n'y a pas eu d'amélioration significative de ce groupe entre le temps 1 et le temps 2 pour ce questionnaire. Le fait que l'assignation dans les groupes n'était pas aléatoire a aussi l'effet de ne pas permettre d'attribuer les différences de groupe à la fin du processus à l'intervention en tant que telle.

Il semble toutefois assez évident que la participation au processus de coconstruction tout comme l'utilisation et la validation de l'outil aient contribué à améliorer les compétences interculturelles des deux groupes, leurs pointages moyens s'étant améliorés (bien que parfois de manière non significative) entre les deux temps de mesure pour les deux questionnaires. Ceci est en soi un résultat fort intéressant. En ce qui a trait à notre hypothèse, nous ne pouvons conclure avec certitude que la participation à la coconstruction de l'outil d'aide à la communication permet d'améliorer davantage les compétences interculturelles.

<sup>18</sup> Différence non significative proche du seuil de significativité et taille d'effet moyen.

<sup>19</sup> Différence non significative proche du seuil de significativité et taille d'effet moyen.

<sup>20</sup> Différence non significative proche du seuil de significativité et taille d'effet moyen.

**Tableau 5. Résultats des tests-t et statistiques descriptives pour l'Intercultural Effectiveness Scale (IES)**

	Différence entre GT et GV temps 1		Différence entre GT et GV temps 2		Différence entre temps 1 et temps 2: tout groupe		Différence entre temps 1 et temps 2 GT		Différence entre temps 1 et temps 2 GV	
	GT	GV	GT	GV	T1	T2	T1	T2	T1	T2
Moyenne	3,73	3,39	4,25	3,62	3,55	3,91	3,73	4,25	3,39	3,62
Écart type	0,55	0,64	0,57	0,43	0,61	0,59	0,55	0,57	0,63	0,43
Taille d'effet d de Cohen	0,57		1,26		-0,73		-1,01		-0,50	
Valeur-p	0,157		0,004		0,001		0,005		0,083	
Différence significative	Non		Oui		Oui		Oui		Non	
Type de test-t	Paired				Pour échantillons appariés		Paired			

**Tableau 6. Résultats des tests-t et statistiques descriptives pour l'Intercultural Sensivity Scale (ISS)**

	Différence entre GT et GV temps 1		Différence entre GT et GV temps 2		Différence entre temps 1 et temps 2: tout groupe		Différence entre temps 1 et temps 2 GT		Différence entre temps 1 et temps 2 GV	
	GT	GV	GT	GV	T1	T2	T1	T2	T1	T2
Moyenne	4,19	3,80	4,29	3,96	3,98	4,11	4,19	4,29	3,80	3,96
Écart type	0,29	0,53	0,66	0,42	0,47	0,56	0,29	0,66	0,53	0,42
Taille d'effet d de Cohen	0,90		0,60		-0,29		-0,16		-0,58	
Valeur-p	0,030		0,141		0,148		0,591		0,048	
Différence significative	Oui		Non		Non		Non		Oui	
Type de test-t	Paired				Pour échantillons appariés		Paired			

### **5.4.3 Critiques des outils de mesures par les participants**

En dépit du caractère objectivant de ces outils de mesure, leur administration suscite certaines réactions auprès des participants du groupe de travail et du groupe de validation. En effet, les commentaires laissés par des participants des deux groupes à la fin des questionnaires dénotent un certain malaise quant à la clarté des questions. Ainsi, le caractère trop général de certaines questions peut rendre leur compréhension abstraite ou créer un malaise : « La réponse 'incertaine ou ne sais pas' peut dénoter une difficulté à répondre quand on s'est peu posé la question avant. Elle peut signifier un malaise également » (GT, temps 1, questionnaire ISS). Certains participants ont tenté de nuancer certains énoncés sur l'ouverture à l'autre, en spécifiant qu'il est possible d'être plus confortable avec certaines « cultures » par rapport à d'autres, sans donner de détails : « Les réponses pourraient varier si les questions portaient sur un groupe spécifique » (GT, temps 1, questionnaire IES).

Lors d'un entretien avec le groupe de travail à la toute fin de la démarche de coconstruction, un participant a reproché à ces outils de tout ramener à la « culture » du client sans égards aux autres facteurs qui peuvent être déterminants dans le processus de prise en charge tels les parcours migratoires et d'insertion socioprofessionnelle. Au sein du groupe de validation au temps 1, un participant a déploré le manque de « mise en contexte » de ces questionnaires. Ainsi, à la fin de la mise en essai de trois mois de l'outil chez les membres du groupe de travail, quelques participants ont évoqué leur charge de travail élevée qui limite le temps d'intervention nécessaire à la compréhension du parcours de vie des clients et de leurs représentations particulières : « le temps pour comprendre nous manque vu la charge élevée » (GV, temps 2, questionnaire IES). Notons enfin la remarque d'un participant du groupe de travail qui rappelle que leur contexte d'intervention est marqué par le caractère « légal » et « non volontaire » des interactions, et qu'il y a souvent beaucoup de méfiance envers eux.

Bien que cela soit à valider de manière plus systématique, nos données suggèrent qu'un plus haut niveau de compétence interculturelle correspond à une posture plus critique face à l'usage et à la pertinence de ces questionnaires. De même, les participants du groupe de validation qui n'ont pas participé à la démarche réflexive de coconstruction se sont montrés plus loquaces dans cet espace réservé aux commentaires que leurs collègues du groupe de travail qui ont pu aborder ces enjeux lors des séances de travail.

En ce qui concerne les participants du CD, ils n'ont pas rempli les questionnaires, leurs impressions ont été recueillies à la fin du processus lors d'un groupe de discussion. Dans l'ensemble, la démarche a été formatrice pour les gestionnaires également qui comprennent mieux les exigences pratiques de l'intervention en contexte interculturel. Un participant en particulier a clairement indiqué que la portée de cette démarche réflexive dépassait le cadre de la CNESST à cause des enjeux sociétaux qu'elle a permis de mettre en relief :

« Je suis arrivée rébarbative parce que, justement, je n'aime pas les approches qui stigmatisent, en partant [...] Quand j'ai réalisé que [ce que vous faisiez] c'était vraiment dans le respect des nouveaux arrivants [et ] des gens qui ont des différences culturelles [...] il y avait comme une douceur dans votre approche, je ne sais pas comment le dire, qui a fait que là, moi, tout d'un coup, je me suis dit : ok, ah



oui, ça peut faire progresser l'organisation et que ça peut même aider la société. »  
(Comité directeur)

Pour les membres du GT, plusieurs remarques se font faites entendre dès le départ sur l'influence de certains échanges qu'ils ont eus sur leur pratique. Une participante s'est souvenue de certains enjeux abordés lors d'une séance (séance 3), dont notamment les parcours d'insertion en emploi, et son influence sur la manière d'intervenir auprès d'un travailleur et de comprendre sa situation.



## 6. DISCUSSION

L'objectif général de cette recherche était de développer le contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction. De cet objectif général découlent trois objectifs spécifiques : 1) coconstruire l'outil; 2) documenter le processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles, et 3) évaluer le développement des compétences interculturelles des intervenants. Ces trois objectifs sont repris en montrant les composantes nécessaires à l'exercice de coconstruction et ses principaux enjeux tant sur le plan pratique que scientifique (théorique et méthodologique).

### 6.1 Coconstruire l'outil d'aide à la communication interculturelle pour les intervenants de la CNESST (objectif 1)

Dans l'exercice de coconstruction de l'outil, les échanges sur les questions de définition de différentes notions employées pendant l'application de la méthode des situations (White et Gratton, 2017) sont importants. Il est apparu nécessaire d'effectuer un retour constant sur les notions de « culture », de « compétence » (en général) et d'« interculturel », et de rappeler constamment le caractère dynamique de la culture qui s'oppose à une vision statique, simpliste et réductrice qui peut lui être attachée parfois (Johnson *et al.*, 2004; Premji, 2019; Reitmanova, Gustafson et Ahmed, 2015; Smart et Weiner, 2018). Il était nécessaire de spécifier des domaines précis faisant partie de la culture, comme le travail, la famille, la santé et la maladie, afin d'éviter le piège des généralisations indues qui peuvent nuire au raisonnement professionnel. Tous les domaines de l'activité humaine peuvent être définis comme étant culturels et c'est ce qui rend l'intervention interculturelle difficile. C'est ainsi que l'intervenant ne peut jamais connaître à l'avance les éléments ou les domaines culturels qui peuvent représenter un défi à la communication interpersonnelle et à l'atteinte des objectifs institutionnels (mandat légal) et personnels (représentations et attentes du travailleur et celles de ses intervenants). L'intervention interculturelle exige donc un effort de réflexion constant pour valider et contre-valider certaines appréhensions, y compris le double effort de centration et de décentration (Cohen-Émerique, 2015; Gratton, 2009). Les nombreux ateliers qui ont eu lieu avec le groupe de travail ont été l'occasion de réactualiser constamment ces exigences et ces réflexions.

Lors de ces ateliers, plusieurs discussions portant sur la forme et la finalité de l'outil ont eu lieu. L'« outil » en tant que tel était perçu par les participants comme étant trop instrumental, voire procédural, et effaçant le dynamisme et la centralité de la démarche réflexive. Pour la plupart des membres du groupe de travail, et plus tardivement, les membres du comité directeur, l'« outil » dans son aspect matériel pouvait n'être qu'un « prétexte », une sorte de réification de l'ensemble de la démarche qui demeure invisible dans un cadre organisationnel où tous les intervenants ne pouvaient pas prendre part simultanément à la même démarche. Au regard des participants, l'« outil » devait donc fournir des pistes de réflexion et des orientations générales aux autres intervenants, sans pour autant suffire au développement de la compétence interculturelle. À ce titre, il a été reconnu assez rapidement que la démarche (et tout le processus qui l'entoure) faisait partie intégrante, pour ne pas dire centrale au développement des compétences interculturelles.

Par ailleurs, l'adhésion de tous les participants au triptyque de la notion de compétence interculturelle : compétence organisationnelle, compétence collective et compétence individuelle, s'est avérée nécessaire, et en particulier au tout début de la démarche pour s'assurer de l'appui organisationnel. Il est évident que la notion de « compétence interculturelle » ne s'applique pas de la même façon aux trois niveaux, surtout au niveau organisationnel où elle apparaît surtout sous la forme de positionnements, d'orientations stratégiques et d'une reconnaissance de différentes exigences de la pratique d'intervention en contexte interculturel. Elle marque donc une forme d'engagement institutionnel. C'est ainsi que les différentes directions concernées au sein de l'organisation ont pu veiller aux différents aspects logistiques et managériaux qui ont facilité la réalisation du projet, tant dans sa dimension scientifique que dans sa dimension de transformation ou de changement organisationnel, dimension qui, rappelons-le, ne faisait pas partie des objectifs de cette étude. Il faut donc que tous les paliers de l'organisation soient impliqués dans ce type de démarche et qu'en fonction de leur rôle et de leur mandat respectifs, ils puissent apporter leur contribution. L'étape VI sur le travail des comités (voir : Figures 5 et 6) s'avère donc cruciale pour assurer la mise en place et le fonctionnement efficient d'un mécanisme d'échange et de communication entre les différents comités, groupes et paliers organisationnels concernés.

Deux enjeux méthodologiques et un enjeu pratique ont émergé lors de la coconstruction de l'outil. Tout d'abord, l'approche collaborative a demandé un effort considérable de distanciation critique étant donné les multiples rôles assumés par les chercheurs : chercheur, expert-conseil et partenaire dans la construction du savoir (Morrissette, J., 2013). Cette situation peut être une source d'incertitude et de confusion dans la définition des objectifs de recherche. Par contre, elle a pu être résorbée par l'intégration d'un troisième chercheur (SG) qui n'a pas pris part à la coconstruction et a assuré un regard extérieur sur l'ensemble de la démarche. Même si en théorie, le rôle du chercheur peut être compartimenté, cela demeure en réalité un défi vu son rôle actif et engagé dans le processus de coconstruction où il y investit une part importante de sa propre subjectivité (Emerson *et al.*, 1995; Kisfalvi, 2006; Mazzetti, 2016; Morrissette, Joëlle, 2013; Ramalho, Adams, Huggard et Hoare, 2015; Watson, 2012).

Néanmoins, l'approche collaborative s'est avérée bénéfique en misant sur l'implication active et directe des utilisateurs de l'outil tout au long du processus, et en accordant une valeur prépondérante aux connaissances et aux savoirs issus de l'expérience des participants. À un autre niveau, la compréhension de la démarche méthodologique par les membres du groupe de travail et les membres du comité directeur est le deuxième enjeu méthodologique. Plusieurs ateliers réflexifs ont été nécessaires pour que ces derniers soient familiarisés avec le paradigme socioconstructiviste dans lequel s'inscrit l'approche collaborative et de coconstruction. Habituellement, ils sont impliqués dans des devis de recherche de type probabiliste et positiviste (Guba et Lincoln, 2005).

Au niveau pratique, le taux de roulement élevé au sein du groupe de travail lié à la mobilité interne et externe des intervenants peut occasionner un ralentissement des travaux et affecter la dynamique du groupe. La démarche réflexive la plus efficiente reposerait, selon nous, sur la stabilité du groupe, car les membres interagissent et cheminent ensemble (Ardouin, 2015; Dodgson, 1993; Edelstein, 2016; Mebane et Galassi, 2003; Reusser et Pauli, 2015; Savoie-Zajc et Descamps-Bednarz, 2007; Schön, 1994; Smith, Ward et Kabele, 2014). Toutefois, dans le contexte professionnel d'aujourd'hui, il s'agit d'une situation organisationnelle à laquelle

chercheurs et praticiens doivent être préparés à faire face. Malgré ces enjeux, notre étude a généré des connaissances nouvelles tirées de l'expérience des participants, en rendant explicites ce qui n'était souvent que des savoirs implicites. En s'assurant de l'engagement de personnes en position d'autorité ou qui possèdent un pouvoir d'influence à différents paliers décisionnels, cette approche a permis de concrétiser notre modèle intégré de la compétence interculturelle aux trois niveaux : personnel, collectif et organisationnel.

## **6.2 Documenter le processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles (objectif 2)**

À l'instar du premier objectif, la documentation du processus de coconstruction est indissociable de la coconstruction elle-même, sauf qu'elle oblige à prendre une plus grande distance par rapport aux activités sur le terrain et à situer ces dernières sur une trame à la fois chronologique et opérationnelle. Il nous semble que la durée de l'ensemble des étapes de la coconstruction importe moins que de nommer chacune de ces étapes, d'un point de vue opérationnel, afin d'en tirer certains enseignements pour une éventuelle reproduction de la démarche dans sa totalité dans un autre contexte organisationnel.

Les neuf étapes du processus de coconstruction que nous avons reconstituées en rétrospective font apparaître l'importance de la conceptualisation à chaque étape. Cette conceptualisation repose sur le besoin d'une théorie pratique, c'est-à-dire le besoin pour les participants de se doter d'un langage commun, du moins minimalement, pour faciliter la collaboration et la construction d'un espace de sens partagé. Dans cet espace, les divergences sont également possibles, mais se rejoignent dans une visée commune comme le développement de nouvelles compétences individuelles, collectives et organisationnelles. Cette démarche peut être apparentée à la notion d'objet-frontière apparue à l'origine dans le champ de la sociologie des sciences (Star et Griesemer, 1989). L'objet-frontière se construit à travers les échanges et les interactions, voire à travers de possibles confrontations de perspectives diverses par les acteurs (Smith *et al.*, 2014; Trompette et Vinck, 2010) et à travers la mise en place de « communautés de pratiques » (Wenger, 1998). Elle permet ainsi une certaine théorisation ou formalisation du savoir d'expérience, d'où son inscription dans la théorisation ancrée (*Grounded Theory*) (Star et Griesemer, 1989). L'objet-frontière oblige une certaine flexibilité interprétative qui évolue avec le temps. En ce sens, l'outil peut être vu comme objet-frontière, mais aussi le groupe de travail et le comité directeur à proprement parler comme « organisations-frontières » puisque ces structures n'existaient pas au départ et ont été créées, justement, pour poursuivre un objectif précis : la création d'un outil. Ces structures ont été dissoutes à la fin du projet, mais les retombées des travaux réalisés en groupe se sont traduites par une volonté (direction, intervenants) de poursuivre le travail déjà accompli, notamment par le déploiement d'une démarche de développement de compétences interculturelles selon une approche de codéveloppement professionnel (Champagne et Payette, 1997; Hoffner-Lesure et Delaunay, 2011). L'outil est un objet-frontière central dans l'ensemble de la démarche bien que par la suite, dans la perspective du déploiement de l'outil (dans son aspect matériel : le guide de réflexion interculturelle), c'est la démarche de coconstruction qui devient centrale à l'objet-frontière. Elle est centrale, car elle permet de jeter les bases d'un langage commun pour éviter l'usage inapproprié de certains termes ou notions comme celle de « culture », souvent sujettes aux dérives que sont la stéréotypie, l'homogénéisation de différents groupes ethnoculturels et une forme d'essentialisme (Bertheleu, 2007; Johnson *et al.*, 2004; Marotta,

2009; Meershoek et Krumeich, 2009). L'objet-frontière permet donc chez l'ensemble des participants de nommer les différentes situations vécues (problèmes rencontrés et solutions proposées) et de cibler celles qui peuvent contenir le plus grand potentiel de transfert et de sensibilisation auprès des autres professionnels de la réadaptation. C'est pourquoi l'objet-frontière doit, théoriquement, varier d'une organisation à une autre ou d'un sous-groupe à un autre au sein de la même organisation (p. ex. : des professionnels de la réadaptation œuvrant dans une autre direction régionale, chaque région ayant sa propre dynamique socioéconomique et sa propre structure démographique). La démarche de coconstruction peut être la même et arriver à définir un objet-frontière différent avec le même objectif de développer la compétence interculturelle.

L'outil dans sa forme matérielle est devenu un objet de négociation au sein du groupe de validation (étapes VII et VIII) qui a fait ressortir des attentes différentielles par rapport à la forme et à la finalité de l'outil n'étant pas toujours arrimées à la vision initiale qui s'était construite entre les chercheurs et les membres du groupe de travail et le comité directeur. Par exemple, la présentation de l'outil au groupe de validation a pu décevoir les attentes de certains participants qui s'attendaient à recevoir du matériel ciblant des aires culturelles spécifiques ce qui avait été rapidement écarté lors des discussions préliminaires avec des représentants de la CNESST et de la communauté de pratique qui était à l'origine de la demande d'expertise auprès des chercheurs. Quant à la finalité de l'outil, certains y ont vu un guide de sensibilisation tandis que d'autres s'attendaient à une guide d'intervention. C'est pourquoi il nous apparaît important de préserver au sein des organisations les mécanismes d'échange et d'apprentissage collectifs qui permettent de façonner les objets-frontières à la lumière des besoins et des attentes, considérant que ceux-ci peuvent évoluer au fil du temps. Autrement dit, ce n'est pas tant l'outil dans sa configuration matérielle (document écrit) qui constitue un objet-frontière que l'ensemble de la démarche. C'est aussi la raison pour laquelle la configuration matérielle de l'outil n'est pas décrite en détail dans ce rapport, notamment éviter le risque qu'il soit vu comme autosuffisant, en dehors de toute contextualisation, et surtout, en dehors de toute démarche réflexive et de travail en groupe.

Le principal enjeu concernant le processus de coconstruction d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles est la durée. La démarche est assez longue et nécessite une mobilisation non négligeable de personnes à différents niveaux de la structure organisationnelle. Le contexte présumé de surcharge de travail, évoqué à la fois par les gestionnaires et les intervenants participants, a pu décourager un certain nombre de conseillers en réadaptation et d'agents d'indemnisation à participer au projet (en dépit du fait qu'il n'y ait pas eu à proprement parler de problèmes de recrutement).

### **6.3 Évaluation du développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST**

Rappelons que le troisième objectif spécifique de cette étude cherchait à évaluer le développement des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST au cours du processus de coconstruction et d'utilisation de l'outil. D'un côté, les résultats obtenus pour l'IES semblent indiquer que le groupe de travail a davantage amélioré ses compétences interculturelles que le groupe de validations. De l'autre, les résultats obtenus pour l'ISS dénotent quant à eux une plus forte augmentation des compétences interculturelles que le

groupe de validation. Mais globalement, à la fin du processus, les deux groupes avaient amélioré leurs pointages moyens de compétences interculturelles pour les deux outils de mesure.

Plus particulièrement, ces résultats démontrent que la coconstruction de l'outil réalisé par les participants du groupe de travail a permis d'augmenter l'efficacité de leurs interventions interculturelles, tandis que pour les participants du groupe de validation c'est plutôt leur sensibilité interculturelle qui s'est améliorée lors de l'utilisation de l'outil. Le niveau de compétence interculturelle, l'intérêt et l'ancrage dans le milieu donné des participants au groupe de travail (intervenants eux-mêmes) ont permis de développer un outil pertinent, utile et de qualité pour les autres membres de l'organisation. La preuve est que le groupe de validation s'est aussi amélioré malgré son absence dans le processus de coconstruction de l'outil. Cette approche permet donc non seulement l'amélioration des compétences interculturelles des personnes engagées (GT, GV et CD) dans la démarche, mais aussi la mobilisation des autres membres de l'organisation, et ce, à trois niveaux : individuel, collectif et organisationnel.

La mobilisation sur le plan organisationnel s'est avérée essentielle dans l'ensemble de la démarche de coconstruction, notamment, par la possibilité pour les participants de bénéficier de l'appui de leur direction et du soutien nécessaire dans l'accomplissement de leurs tâches professionnelles. Ce soutien dérive d'une volonté clairement indiquée dans les différents documents institutionnels (p. ex. : plans stratégiques, portail Web consacré aux immigrants dans plusieurs langues) de mieux desservir cette catégorie de la population de travailleurs que l'on estime plus vulnérable du fait du cumul de différentes formes de précarité (Gravel, Sylvie et Dubé, 2016; Sargeant et Tucker, 2009; Vosko, 2006) et du fait de leur concentration dans des secteurs où les conditions sont moins favorables et où l'exposition aux risques relatifs à la survenue d'une lésion professionnelle est plus élevée (Flynn, 2018; Kazi *et al.*, 2018; Kosny, Agnieszka *et al.*, 2019; Lay *et al.*, 2018; Leong, Eggerth et Flynn, 2014; Moyce et Schenker, 2017; Rathod, 2016; Sterud *et al.*, 2018). Et c'est sans parler des nombreux défis de la rencontre interculturelle que nous avons documentés dans d'autres écrits (Côté, 2013; Côté, Dubé, Gravel, Gratton et White, 2020; Côté, Gratton, Dubé et Gravel, 2016; Côté *et al.*, 2017) et qui s'ajoutent à la complexité de la problématique de la SST et des travailleurs immigrants ou issus des minorités ethnoculturelles. Par conséquent, il peut paraître vain de viser le développement des compétences interculturelles sans aborder ces nombreux enjeux structurels ou les inégalités sociales de santé sont patentées (Gravel, S., Rhéaume et Legendre, 2012). Mais le fait qu'une organisation comme la CNESST soit au courant de ces différents enjeux à travers ses divers écrits et, donc, qu'elle reconnaisse l'étendue du problème, la place dans une bonne posture pour revoir ses propres pratiques et bonifier son offre de service à la population générale des travailleurs, et plus particulièrement les travailleurs immigrants ou issus des minorités ethnoculturelles. Le fait de libérer du temps de travail à un groupe d'une douzaine de participants qui se rencontrent mensuellement, à raison d'une demi-journée par séance pour une durée de dix-huit mois, témoigne d'une organisation qui prend la chose au sérieux. Qu'en aurait-il été dans une autre organisation qui aurait minimisé le problème ou qui aurait refusé que des gestionnaires s'engagent activement dans une telle démarche d'amélioration des compétences interculturelles de ses intervenants? Quelle forme auraient prise l'implantation et le déploiement à plus grande échelle de la démarche prescrite dans ce rapport (voir l'étape IX de la Figure 5 de ce rapport)? Compte tenu des nombreuses contraintes relatives au recrutement des participants et à la nécessité d'arrimer l'implantation de l'outil (et la démarche

réflexive qu'il sous-tend) à la raison institutionnelle (p. ex. : application des protocoles en vigueur), cette étude montre clairement que l'engagement organisationnel ne se pose pas seulement comme un élément favorisant le développement des compétences interculturelles, mais bien comme une condition incontournable à la mise en place d'un tel développement et pour en assurer l'ancrage dans la durée. L'existence d'une communauté de pratique s'inscrit dans cette même lignée, car elle fonde, au final, l'idée que nous nous faisons du développement des compétences dans la perspective de l'apprentissage collectif (Ardouin, 2015).

#### **6.4 Forces et limites**

Cette étude comporte **deux principales forces** :

##### *Choix de l'approche collaborative*

Le choix d'une approche inspirée de l'observation participante (ou ethnographie) a permis de recueillir une somme considérable d'informations sur les activités des groupes impliqués et de décrire en profondeur le processus de coconstruction. Par la prise de notes et la tenue d'un journal de bord, cette approche permet de consigner plusieurs types d'informations qui sont utiles à la compréhension de la démarche. Cette approche permet donc d'élaborer une compréhension beaucoup plus nuancée, dynamique et contextualisée de ce qui se met en œuvre et de ce qui est en train d'être créé.

##### *Modèle de la compétence interculturelle à trois niveaux*

Ce modèle théorique de la compétence interculturelle à trois niveaux : individuel, collectif et organisationnel permet d'explicitier le savoir issu de l'expérience, de reconnaître l'exigence pratique des interventions interculturelles dans l'organisation et de formaliser ces dernières en raison du taux de roulement de personnel et au gré des changements de poste ou de la culture organisationnelle.

Cette étude comporte **quatre principales limites** :

##### *Généralisation des résultats*

Cette étude ne permet pas de généraliser ni d'étendre la portée de nos observations aux autres directions régionales de la CNESST. Que ce soit par sa forme ou par son contenu, l'outil aurait pu être complètement différent. Il faut rappeler que c'est la démarche de coconstruction qui peut être reproduite, pas l'outil en tant que tel.

##### *Constitution de l'échantillon*

La participation au projet de coconstruction était volontaire et, par conséquent, nos observations concernant l'efficacité de la démarche et nos mesures répétées sur l'évolution de la compétence interculturelle ne se rapportent qu'à un ensemble d'intervenants qui avaient déjà un intérêt sur le sujet et un certain degré d'ouverture et de sensibilité à la diversité culturelle. C'est ainsi que les caractéristiques des participants du groupe de travail diffèrent de manière marquée de leur collègue du groupe de validation (Tableau 2).



De plus, bien que l'ensemble de la démarche s'inscrive dans une volonté commune de soutenir et de mieux protéger les travailleurs immigrants ou issus des minorités linguistiques et ethnoculturelles, elle n'a pas eu recours à leurs expériences et rétroactions. Il aurait été pertinent d'intégrer des travailleurs immigrants dans la démarche. Bien que cela ait été envisagé dès le départ, des enjeux d'ordre logistique ont été identifiés et ceci a servi à justifier le choix de n'inclure que des employés de la CNESST.

Enfin, la petite taille de l'échantillon constitue la plus importante limite des résultats obtenus. Elle restreint la puissance statistique des analyses, soit la capacité de détecter des différences entre les groupes (entre eux ou dans le temps) quand elles existent. Avec de petits effectifs, certaines tailles d'effet non négligeables dans nos analyses ne sont pas statistiquement significatives et il est donc difficile de tirer des conclusions solides.

#### *Temps de mesure*

Un élément supplémentaire limitant la portée des analyses est lié au temps de mesure. D'abord, pour le groupe de travail, le questionnaire a été administré une première fois à la quatrième session de travail pour huit participants et dans des sessions ultérieures pour 4 des participants. Pour bien mesurer l'évolution de la compétence interculturelle, il aurait été préférable si tous les participants avaient rempli ces questionnaires dès la première session. Enfin, il aurait été préférable que le temps écoulé entre les deux temps de mesures soit le même pour les deux groupes alors qu'il s'est écoulé environ 18 mois entre les deux temps de mesure pour le groupe de travail et 4 mois pour le groupe de validation.

#### *Validation des questionnaires*

On note aussi que les questionnaires utilisés pour mesurer la compétence interculturelle ont été validés sur des populations étudiantes et il aurait été souhaitable de pouvoir les valider (avec de l'analyse factorielle) sur une population de conseiller en réadaptation et d'agent d'indemnisation de la CNESST ce que la taille de l'échantillon ne permettait pas faire. De même, les critiques ou les réserves émises par certains participants ne peuvent passer sous silence le caractère abstrait, général et décontextualisé de ces outils qui peuvent susciter un certain malaise chez les intervenants qui ont une vision beaucoup plus nuancée et contextualisée de la rencontre interculturelle. Finalement, la présente étude se devait de rapporter les résultats quantitatifs de la mesure du développement des compétences même si les outils sélectionnés se sont avérés peu efficaces. Nous voulions justement démontrer les limites de ces outils, même si ces limites sont apparues assez tôt dans le processus de recherche, et que leur utilisation à des fins d'évaluation peut être trompeuse, y compris son utilisation à des fins de mesure de développement des compétences par les gestionnaires, car, ne laissant pas de place à la contextualisation et à la nuance, donnant ainsi l'impression que toutes les difficultés vécues par les intervenants sont liées aux compétences interculturelles qu'il suffirait de développer selon un schéma qui n'est pas clair du tout dans les écrits scientifiques (Beagan, 2015; Henderson, Saras, Home, Hills et Kendall, 2018; Truong *et al.*, 2017). Pour la suite des choses, en recherche comme en intervention, l'écriture d'un journal autoréflexif nous apparaît comme un moyen beaucoup plus riche et fertile pour attester du développement des compétences interculturelles et des transformations qui s'opèrent chez les individus et pour situer plus clairement le champ et les conditions d'application des changements observés ou autorapportés.



## 7. CONCLUSION

Le monde du travail a connu des changements importants depuis les années soixante-dix. Dès le début des années deux mille, l'Agence européenne pour la sécurité et la santé au travail évoque une « mutation » du travail qui traduit des phénomènes variés qui vont de la mondialisation accrue à la redéfinition du rôle des États, en passant par l'arrivée de nouvelles pratiques managériales, et ce, dans un contexte sociodémographique de vieillissement de la main-d'œuvre qui a des répercussions sur les départs à la retraite et sur la difficulté d'assurer une relève (EU-OSHA, 2000). Évidemment, certains secteurs d'activité économique sont plus touchés que d'autres. Cela amène plusieurs entreprises à faire appel à la main-d'œuvre étrangère, embauchée sur une base temporaire et incite les États à repenser leurs critères de sélection des candidats à l'immigration régulière. Par ailleurs, le portrait de l'immigration au Québec et au Canada a beaucoup évolué en une génération, il s'est diversifié en recrutant dans un plus grand nombre de pays. Dans une ville comme Montréal, plus du tiers de la population est née à l'étranger. La diversité sous toutes ses formes (ethnique, culturelle, linguistique, religieuse ou autres) est aujourd'hui une réalité sociale incontournable (Vertovec, 2007). Les milieux de travail vivent la diversité au quotidien, et cette diversité est généralement vue comme un atout, du moins, elle est valorisée, protégée, soutenue et reconnue par les lois en vigueur. Néanmoins, il ne suffit pas d'accueillir positivement cette diversité pour évacuer tous les enjeux qu'elle entraîne en matière de cohabitation, de vivre-ensemble ou de dialogue interculturel. Malgré l'ouverture, l'écoute et l'empathie, les relations entre des personnes d'horizons parfois très différents peuvent générer de l'incompréhension, de la méconnaissance et, parfois, malheureusement, de la méfiance. C'est pour améliorer ce qui a été appelé la « gestion de la diversité », bonifier l'offre de service et faire progresser ses compétences en matière de communication interculturelle que de nombreuses organisations, notamment en santé et en services sociaux et en SST, manifestent une volonté de prendre le virage interculturel.

Cette étude visait à développer le contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction s'inscrivant dans une perspective de recherche collaborative. Par l'utilisation d'une méthode mixte inspirée de l'observation participante, des entretiens de groupe pour le volet qualitatif, et des mesures répétées autorapportées pour le volet quantitatif, nous avons pu comparer l'évolution de la compétence interculturelle auprès de deux groupes distincts; un groupe de travail qui a participé à la coconstruction d'un outil et un groupe de validation qui a été constitué pour faire l'usage de cet outil sur une période donnée, mais qui n'a pas participé à son élaboration. L'élaboration de l'outil s'est faite dans un cadre de travail dynamique et interactif où les échanges réflexifs (incluant la centration et la décentration), les partages d'expérience et la mise en place d'une approche par situations constituaient le fondement de la méthode de travail. La coconstruction de l'outil s'apparente alors à une démarche d'autoformation et d'apprentissage collectif. Cette forme d'apprentissage est significative en ce qui concerne les résultats de notre étude et elle doit être prise en considération dans la conceptualisation du développement de la compétence interculturelle et de l'intégration professionnelle.

La notion de compétence a été développée aux trois niveaux : individuel, collectif et organisationnel, même si le niveau individuel est le plus fréquemment documenté (Ardouin, 2015; Livian, 2012). En revanche, le niveau collectif n'apparaît pas dans les définitions de la

compétence interculturelle : on parle le plus de développement des habiletés relationnelles ou communicationnelles et d'adaptation des organisations qui passe entre autres par un positionnement et un engagement effectif envers la prise en compte de la diversité ethnoculturelle dans son offre de service. Tout en rappelant l'importance des niveaux individuels et organisationnels, notre étude montre très clairement l'importance du collectif dans l'implantation d'une démarche de développement de la compétence interculturelle. Les organisations qui disposent préalablement de communautés de pratique possèdent déjà un excellent levier pour rendre effectives les démarches d'implantation de la compétence interculturelle.

La communauté de pratique qui est à l'origine de ce projet de recherche possédait déjà un certain niveau de compétences interculturelles. Dans les démarches futures, nous recommandons de miser sur un tel atout de sorte que des savoirs implicites ou savoirs d'expérience puissent être mis en commun, et atteindre une forme de reconnaissance plus « officielle » de sorte que ce savoir est utilisé comme pierre d'angle dans la conception d'outils. Cette reconnaissance des savoirs implicites oblige à reconsidérer les différents modèles pédagogiques existants (approches didactiques, approches expérientielles) et à identifier ceux qui sont les plus susceptibles d'avoir un impact positif dans les organisations, notamment ceux qui sont fondés sur les savoirs pratiques liés à l'expérience de chacun<sup>21</sup>. Le débat reste ouvert quant aux modèles pédagogiques à privilégier et, en ce sens, très peu d'études ont évalué l'efficacité des formations et la transférabilité des savoirs acquis dans les différents milieux de pratiques (Beach *et al.*, 2005; Chipps *et al.*, 2008a; Khanna *et al.*, 2009; Lie *et al.*, 2010). De plus, il n'est pas facile d'évaluer l'efficacité des formations en termes de changements ou de satisfaction perçus auprès de la clientèle (Pouliot *et al.*, 2015). Toutefois, se sentir plus à l'écoute et empathique peut représenter un bon indicateur dans la mesure où les attentes de la clientèle des services de santé et de services sociaux se rapportent souvent à des compétences de nature relationnelle (savoir-être). Ce qui embrasse tout un ensemble des qualités humaines comme, l'écoute, l'empathie, l'établissement du lien de confiance, etc. (Pouliot *et al.*, 2015), en plus de la reconnaissance des savoirs explicites qui sont propres à chaque tâche ou discipline concernée (savoir, savoir-faire).

À travers une démarche réflexive de groupe, plusieurs thématiques ont été abordées par les participants comme devant faire partie du matériel de base de la formation des intervenants : le sens du travail, le sens de la douleur et de la capacité de travail, la surqualification, les différentes logiques ou parcours d'insertion en emploi pour les immigrants (et ses liens avec une possible surexposition aux lésions professionnelles). Ces thèmes fondamentaux, bien documentés dans les écrits scientifiques, ont été abordés de manière spontanée par les participants de cette étude, car il s'agit de réalités auxquelles ils sont confrontés dans le cadre de leur travail et de leurs interventions et qui doivent être intégrées à toute démarche de réflexion sur les enjeux de la SST et de l'immigration, de la culture et de la réadaptation. Ces thèmes abordés définissent de grands enjeux de société qui débordent largement le cadre d'exercice des professionnels de la réadaptation au travail et qui, par le fait même, limitent les possibilités de l'intervention.

---

<sup>21</sup> Tel que recommandé par une étude récente de l'Institut national de santé publique du Québec (Pouliot *et al.*, 2015).

## 7.1 Recommandations

Pour la suite des choses, nous recommandons donc :

### *Sur le plan de la recherche*

- Privilégier des approches collaboratives qui permettent de comprendre le caractère dynamique, interactif, de la construction des outils, et de cerner l'interface de différents niveaux individuel, collectif et organisationnel de la compétence interculturelle.
- Développer des outils d'évaluation de la compétence interculturelle qui tiennent compte du cadre de travail des intervenants, de leurs contraintes légales et organisationnelles, et de leurs propres parcours socioprofessionnels.
- Impliquer une plus grande variété d'acteurs dans la démarche de coconstruction d'un outil d'aide à la communication interculturelle, et en premier lieu, la participation active de travailleurs immigrants qui ont subi une lésion professionnelle et qui nécessitent des services de réadaptation.

### *Sur le plan du développement d'outil de formation, de sensibilisation ou d'intervention*

- S'assurer de l'engagement institutionnel dans toute démarche de développement d'outil et que les personnels, collectifs et organisationnels soient impliqués activement.
- S'assurer qu'il y a un consensus entre les différentes instances sur les attentes (forme, contenu, structure) par rapport à la démarche entreprise.<sup>22</sup>
- S'assurer que la démarche réflexive et l'apprentissage collectif soient perçus par tous les acteurs et les instances concernés comme une partie prenante de l'outil, si ce n'est la partie principale, et ce, bien au-delà de la dimension matérielle de l'outil (p. ex. : document de sensibilisation, contenu de formation, etc.).

---

<sup>22</sup> Ce qui va dans le sens de la théorie de l'objet-frontière que nous avons abordée en discussion.



## BIBLIOGRAPHIE

- Anderson, B. (2010). Migration, immigration controls and the fashioning of precarious workers. *Work, Employment and Society*, 24(2), 300-317.
- Apedaile, S. et Schill, L. (2008). *Critical incidents for intercultural communication: An interactive tool for developing awareness, knowledge, and skills*. Edmonton, AB: NorQuest College Intercultural Education Programs.
- Ardouin, T. (2015). Les capacités de l'organisation par les compétences individuelles, collectives et organisationnelles. Dans L. Renard et R. Soparnot (Édit.), *Les capacités de l'organisation en débat* (p. 71-101). Paris, France: L'Harmattan.
- Argyris, C. et Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bardin, L. (2003). *L'analyse de contenu* (10<sup>e</sup> éd.). Paris, France: PUF.
- Baribeau, C. (2009). Analyse des données des entretiens de groupe. *Recherches qualitatives*, 28(1), 133-148.
- Bartel-Radic, A. (2009). La compétence interculturelle : état de l'art et perspectives. *Management international*, 13(4), 11-26.
- Bathurst, L. (2015). *Interculturalists and anthropologists*. Communication présentée à American Anthropological Association, Denver, CO.
- Battaglini, A. (2005). *L'intervention de première ligne à Montréal auprès des personnes immigrantes : estimé des ressources nécessaires pour une intervention adéquate*. Montréal, QC: Agence de développement de réseau locaux de services de santé et des services sociaux.
- Bauwens, V. et Kloetzer, L. (2013). *L'ethnographie au service de l'entreprise : pour mieux comprendre vos clients et vos employés*. Limoges, France: FYP éditions.
- Beach, M. C., Price, E. G., Gary, T. L., Robinson, K. A., Gozu, A., Palacio, A., . . . Cooper, L. A. (2005). Cultural competence: A systematic review of health care provider educational interventions. *Medical Care*, 43(4), 356-373.
- Beagan, B. L. (2015). Approaches to culture and diversity: A critical synthesis of occupational therapy literature. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 82(5), 272-282.
- Beaujolin, F. (2001). *Vers une organisation apprenante*. Paris, France: Éditions Liaisons.
- Bélanger, A. et Vézina, S. (2017). L'impact de la connaissance des langues officielles, du niveau de littératie et du pays d'origine sur le risque de surqualification au travail des immigrants canadiens. *Cahiers québécois de démographie*, 4(52), 145-156.
- Bertheleu, H. (2007). Sens et usages de « l'ethnisation ». *Revue européenne des migrations internationales*, 23(2), 7-28. doi: 10.4000/remi.4167
- Boulet, M. et Boudarbat, B. (2015). Qualité de l'emploi et santé mentale des travailleurs au Québec: une comparaison entre les immigrants et les natifs. *Analyse de politiques*, 41(2), 299-330.
- Bourdieu, P. (1987). *Espace social et pouvoir symbolique*. Paris, France: Les éditions de minuit.
- Bruyn, S. T. (1966). *The human perspective in sociology: The methodology of participant observation*. New Jersey, NJ: Prentice-Hall.
- Campinha-Bacote, J. (2002). The process of cultural competence in the delivery of healthcare services: A model of care. *Journal of Transcultural Nursing*, 13(3), 181-184. doi: 10.1177/10459602013003003

- Cha, K. C. (2008). Action research: Development and implementation of a training program to address health access and cultural competency for the Southeast Asian population in the Central San Joaquin valley of California. *Dissertation Abstracts International*, 68(12-B), 8445.
- Champagne, C. et Payette, A. (1997). *Le groupe de codéveloppement professionnel*. Sainte-Foy, QC: PUQ.
- Charles, C., Gafni, A., Whelan, T. et O'Brien, M. A. (2006). Cultural influences on the physician-patient encounter: The case of shared treatment decision-making. *Patient Education and Counseling*, 63(3), 262-267.
- Chen, G. M. et Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural communication sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 1-15.
- Chin, J. L. (2000). Culturally competent health care. *Public Health Reports*, 115(1), 25-33. doi: 10.1093/phr/115.1.25
- Chippis, J. A., Simpson, B. et Brysiewicz, P. (2008a). The effectiveness of cultural-competence training for health professionals in community-based rehabilitation: A systematic review of literature. *Worldviews on Evidence-Based Nursing*, 5(2), 85-94.
- Chippis, J. A., Simpson, B. et Brysiewicz, P. (2008b). The effectiveness of cultural-competence training for health professionals in community-based rehabilitation: A systematic review of literature. *Worldviews on Evidence-Based Nursing*, 5(2), 85-94.
- Commission des normes, de l'équité, de la santé et de la sécurité du travail. (2010). *Plan stratégique 2010-2014*. Québec, QC: CNESST.
- Cohen-Émerique, M. (2011). L'interculturel dans les interactions des professionnels avec les usagers migrants. *Alterstice*, 1(1). Tiré de [https://www.journal.psy.ulaval.ca/ojs/index.php/ARIRI/article/view/CohenEmerique\\_Alterstice1%281%29/pdf\\_1](https://www.journal.psy.ulaval.ca/ojs/index.php/ARIRI/article/view/CohenEmerique_Alterstice1%281%29/pdf_1)
- Cohen-Émerique, M. (2015). *Pour une approche interculturelle en travail social* (2<sup>e</sup> éd.) Rennes, France: Presses de l'École des hautes études en santé publique.
- Côté, D. (2013). Intercultural communication in health care: Challenges and solutions in work rehabilitation practices and training: A comprehensive review. *Disability and Rehabilitation*, 35(2), 153-163.
- Côté, D. (2018). The notion of 'diversity advantage' according to the Council of Europe. Dans B. White (Édit.), *Intercultural cities: Policy and practice for a new era* (p. 329-345). Londres, Angleterre: Palgrave-Macmillan.
- Côté, D., Dubé, J., Gravel, S., Gratton, D. et White, B. W. (2020). Cumulative stigma among injured immigrant workers: A qualitative exploratory study in Montreal (Québec, Canada). *Disability & Rehabilitation*, 42(8), 1153-1166.
- Côté, D., Frozzini, J. et Gratton, D. (2013). La compétence interculturelle dans le contexte des services de réadaptation physique et des agences de placement temporaire au Québec. *Savoirs et formation : recherches et pratiques*, 3, 78-93.
- Côté, D., Gratton, D., Dubé, J. et Gravel, S. (2016). Building intercultural competencies in monocultural organisations: Issues and perspectives in planning rehabilitation services in Montréal (Québec, Canada). Dans N. Johnson et S. Simpson (Édit.), *Bridging differences: Understanding cultural interaction in our globalized world* (p. 207-219). Oxford, Angleterre: Inter-Disciplinary Press.
- Côté, D., Gravel, S., Dubé, J., Gratton, D. et White, B. (2017). *Relations interculturelles : comprendre le processus de réadaptation et de retour au travail* (Rapport n° R-967). Montréal, QC: IRSST.



- Cross, T., L., Bazron, B. J., Dennis, K. W. et Isaacs, M. R. (1989). *Towards a culturally competent system of care: A monograph on effective services for minority children who are severely emotionally disturbed*. Washington, DC: Georgetown University Child Development Center.
- De Jesus-Rivas, M., Conlon, H. A. et Burns, C. (2016). The impact of language and culture diversity in occupational safety. *Workplace Health & Safety*, 64(1), 24-27. doi: 10.1177/2165079915607872
- De Morgon, J. (2005). *Critique de l'interculturel : l'horizon de sociologie*. Paris, France: Economica.
- Desgagné, S., Chené, A. et Roy, G.-R. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), 371-393.
- Dodgson, M. (1993). Organizational learning: A review of some literatures. *Organization Studies*, 14(3), 375-394. doi: 10.1177/017084069301400303
- Dong, Q., Day, K. et Collaço, C. M. (2009). Overcoming ethnocentrism through developing intercultural communication sensitivity and multiculturalism. *Human Communication*, 11(1), 27-38.
- Dressler, D. et Pils, P. (2009). A qualitative study on cross-cultural communication in post-accident in-patient rehabilitation of migrant and ethnic minority patients in Austria. *Disability and Rehabilitation*, 31(14), 1181-1190.
- Edelstein, H. (2016). Collaborative research partnerships for knowledge mobilisation. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 12(2), 199-216. doi: 10.1332/174426415X14399903490979
- Emerson, R. M., Fretz, R. I. et Shaw, L. L. (1995). *Writing ethnographic fieldnotes*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Epner, D. E. et Baile, W. F. (2012). Patient-centered care: The key to cultural competence. *Annals of Oncology*, 23(S3), 33-42.
- EU-OSHA (2000). *Le monde du travail en mutation*. Bruxelles, Belgique: Office des publications officielles des Communautés européennes.
- Flynn, M. A. (2018). Im/migration, work, and health: Anthropology and the occupational health of labor im/migrants. *Anthropology of Work Review*, 39(2), 116-123.
- Fortin, S. (2013). Conflits et reconnaissance dans l'espace social de la clinique : les pratiques cliniques en contexte pluraliste. *Anthropologie et sociétés*, 37(3), 179-200.
- Friedrichs, J. et Lüdtke, H. (1975). *Participant observer: Theory and practice*. Farnborough, Allemagne: Lexington Books.
- Gensby, U., Lund, T., Kowalski, K., Saidj, M., Jørgensen, A. M. K., Filges, T., . . . Labriola, M. (2012). Workplace disability management programs promoting return-to-work: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 8(17). doi: 10.4073/csr.2012.17
- Gertner, E. I., Sabino, J. N., Mahad, E., Deitric, L. M., Patton, J. R., Grim, M. K., . . . Salas-Lopez, D. (2010). Developing a culturally competent health network: A planning framework and guide. *Journal of Healthcare Management*, 55(3), 190-204.
- Good, B. J. (1994). Illness representations in medical anthropology. Dans L. H. Morgna (Édit.), *Medicine, rationality, and experience: An anthropological perspective* (p. 25-64). Cambridge, Angleterre: Cambridge University Press.
- Gratton, D. (2009). *L'interculturel pour tous : une initiation à la communication pour le troisième millénaire*. Anjou, QC: Éditions Saint-Martin.

- Gratton, D. (2013). Pratiques cliniques en réadaptation physique dans des contextes pluriethniques : vers de nouvelles compétences interculturelles. *Revue québécoise de psychologie*, 34(2), 125-146.
- Gravel, S. et Dubé, J. (2016). Occupational health and safety for workers in precarious job situations: Combating inequalities in the workplace. *E-Journal of International and Comparative Labour Studies*, 5(3). Tiré de [http://ejcls.adapt.it/index.php/ejcls\\_adapt/article/view/173/546](http://ejcls.adapt.it/index.php/ejcls_adapt/article/view/173/546)
- Gravel, S., Rhéaume, J. et Legendre, G. (2012). Les inégalités sociales des travailleurs immigrants au Québec victimes de lésions professionnelles. *Revue européenne des migrations internationales*, 28(2), 57-78.
- Gravel, S., Vergara, D., Lippel, K., Dubé, J., Ducharme, J.-F. V. et Legendre, G. (2016). *Santé et sécurité des travailleurs qui cumulent des précarités : la lutte aux inégalités de santé attribuables au travail*. Montréal, QC: UQAM.
- Guba, E. G. et Lincoln, Y. S. (2005). Paradigmatic controversies: Contradictions and emerging confluences. Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (Édit.), *Handbook of qualitative research* (p. 191-216). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hammell, K. R. W. (2011). Resisting theoretical imperialism in the disciplines of occupational science and occupational therapy. *British Journal of Occupational Therapy*, 74(1), 27-33.
- Hammer, M. R. (2008). The intercultural development inventory (IDI): An approach for assessing and building intercultural competence. Dans M. A. Moodian (Édit.), *Contemporary leadership and intercultural competence: Exploring the cross-cultural dynamics within organizations*. Londres, Angleterre: Sage.
- Henderson, S., Home, M., Hills, R. et Kendall, E. (2018). Cultural competence in healthcare in the community: A concept analysis. *Health and Social Care in the Community*, 26(4), 590-603. doi: 10.1111/hsc.12556
- Henderson, S., Kendall, E. et See, L. (2011). The effectiveness of culturally appropriate interventions to manage or prevent chronic disease in culturally and linguistically diverse communities: A systematic literature review. *Health and Social Care in the Community*, 19(3), 225-249. doi: 10.1111/j.1365-2524.2010.00972.x
- Hoffner-Lesure, A. et Delaunay, D. (2011). *Le codéveloppement professionnel et managérial : l'approche qui rend acteur et développe l'intelligence collective*. Québec, QC: PUQ.
- Ishikawa, H., Hashimoto, H. et Yano, E. (2006). Patients' preferences for decision making and the feeling of being understood in the medical encounter among patients with rheumatoid arthritis. *Arthritis and Rheumatism*, 55(6), 878-883.
- Jain, S. (2013). Experiential training for enhancing intercultural sensitivity. *Journal of Cultural Diversity*, 20(1), 15-20.
- Johnson, J. L., Bottorff, J. L., Browne, A. J., Grewal, S., Hilton, B. A. et Clarke, H. (2004). Othering and being othered in the context of health care services. *Health Communication*, 16(2), 255-271.
- Jonikas, J. A., Kiosk, S., Grey, D. D., Hamilton, M. M., McNulty, J. et Cook, J. A. (2010). Cultural competency in peer-run programs: Results of a web survey and implications for future practice. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 34(2), 121-129.
- Jonsson, T. B. (1998). Institutionalized strategies in face-to-face encounters: Focus on immigrant clients. *Scandinavian Journal of Social Welfare*, 7(1), 27-33.
- Jounin, N., Palomares, É. et Rabaud, A. (2008). Ethnicisations ordinaires, voix minoritaires. *Sociétés contemporaines*, 2(70), 7-23. doi: 10.3917/soco.070.0007

- Kazi, M. R., Ferdous, M., Rumana, N., Vaska, M. et Turin, T. C. (2019). Injury among the immigrant population in Canada: Exploring the research landscape through a systematic scoping review. *International Health*, 11(3), 203-214.
- Khanna, S. K., Cheyney, M. et Engle, M. (2009). Cultural competency in health care: Evaluating the outcomes of a cultural competency training among health care professionals. *Journal of the National Medical Association*, 101(9), 886-892.
- Kisfalvi, V. (2006). Subjectivity and emotions as sources of insight in an ethnographic case study: A tale of the field. *M@n@gement*, 9(3), 117-135. doi: 10.3917/mana.093.0117
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, CA: Prentice-Hall.
- Kosny, A., Lifshen, M., Maceachen, E., P., S., Jafri, G. J., Neilson, C., . . . Shield, J. (2011). *Delicate dances: Immigrant workers' experiences of injury reporting and claim filing*. Toronto, ON: IWH.
- Kosny, A., Yanar, B., Begum, M., Al-khooly, D., Premji, S., Lay, M. A. et Smith, P. M. (2019). Safe employment integration of recent immigrants and refugees. *Journal of International Migration and Integration*. doi: 10.1007/s12134-019-00685-w
- L'Écuyer, R. (1987). L'analyse de contenu : notion et étapes. Dans J.-P. Deslauriers (Édit.), *Les méthodes de la recherche qualitative* (p. 49-65). Québec, QC: PUQ.
- Lay, A. M., Kosny, A., Aery, A., Flecker, K. et Smith, P. M. (2018). The occupational health and safety vulnerability of recent immigrants accessing settlement services. *Canadian Journal of Public Health*, 109(3), 303-311.
- Leong, F. T., Eggerth, D. E. et Flynn, M. A. (2014). A life course perspective on immigrant occupational health and well being. Dans S. Leka et R. R. Stclair (Édit.), *Contemporary occupational health psychology: Global perspectives on research and practice: Volume 3* (p. 97-113). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Lie, D. A., Lee-Rey, E., Gomes, A., Bereknyei, S. et Bradock, C. H. (2011). Does cultural competency training of health professionals improve patients outcomes?: A systematic review and proposed algorithms for future research. *Journal of General Internal Medicine*, 26(3), 317-325.
- Livian, Y.-F. (2012). Le concept de compétence interculturelle est-il un concept utile? *Annales des Mines-Gérer et comprendre*, 1, 87-94. doi: 10.3917/geco.107.0087
- MacEachen, E., Kosny, A., Ferrier, S. et Chambers, L. (2010). The "toxic dose" of system problems: Why some injured workers don't return to work as expected. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 20(3), 349-366.
- MacEachen, E., Saunders, R., Lippel, K., Kosny, A., Mansfield, L. et Carrasco, C. (2014). *Understanding the management of injury prevention and return to work in temporary work agencies*. Toronto, ON: IWH.
- Marotta, V. (2009). Intercultural hermeneutics and the cross-cultural subject. *Journal of Intercultural Studies*, 30(3), 267-284.
- Martin, M. Y., Keys, W., Person, S. D., Kim, Y., Ashford, R. S., Kohler, C. et Norton, P. (2005). Enhancing patient-physician communication: A community and culturally based approach. *Journal of Cancer Education*, 20(3), 150-154.
- Mazzetti, A. S. (2016). An exploration of the emotional impact of organisational ethnography. *Journal of Organizational Ethnography*, 5(3), 304-316.

- McCauley, L. A. (2005). Immigrant workers in the United States: Recent trends, vulnerable populations, and challenges for occupational health. *AAOHN Journal*, 53(7), 313-319. doi: 10.1177/216507990505300706
- Mebane, D. J. et Galassi, J. P. (2003). Variables affecting collaborative research and learning in a professional development school partnership. *Journal Of Educational Research*, 96(5), 259-268.
- Meershoek, A. et Krumeich, A. (2009). Multiculturalism and the construction of ethnic identities in labour and health practices: Avoiding the culturalistic fallacy in applied research. *Health Care Analysis*, 17(3), 173-197. doi: 10.1007/s10728-008-0097-5
- Montréal en statistique. (2018). *Profil sociodémographique de l'agglomération de Montréal : recensement de 2016*. Tiré de [http://ville.montreal.qc.ca/portal/page?\\_pageid=6897,68055570&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://ville.montreal.qc.ca/portal/page?_pageid=6897,68055570&_dad=portal&_schema=PORTAL)
- Morrisette, J. (2013). Recherche-action et recherche collaborative : quel rapport aux savoirs et à la production de savoirs? *Nouvelles pratiques sociales*, 25(2), 35-49.
- Moyce, S. C. et Schenker, M. B. (2017). Occupational exposures and health outcomes among immigrants in the USA. *Current Environmental Health Reports*, 4(3), 349-354. doi: 10.1007/s40572-017-0152-1
- Muñoz, J. P. (2007). Culturally responsive caring in occupational therapy. *Occupational Therapy International*, 14(4), 256-280.
- Mutha, S., Allen, C. et Welch, M. (2002). *Toward culturally competent care: A toolbox for teaching communication strategies*. San Francisco, CA: University of California Press.
- Niemeier, J. P., Burnett, D. M. et Whitaker, D. A. (2003). Cultural competence in the multidisciplinary rehabilitation setting: Are we falling short of meeting needs? *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 84(8), 1240-1245. doi: 10.1016/S0003-9993(03)00295-8
- Oberg, K. (1960). Cultural Shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*, 7(4), 177-182. doi: 10.1177/009182966000700405
- Odawara, E. (2005). Cultural competency in occupational therapy: Beyond a cross-cultural view of practice. *American Journal of Occupational Therapy*, 59(3), 325-334.
- Olson, C. L. et Kroeger, K. R. (2001). Global competency and intercultural sensitivity. *Journal of Studies in International Education*, 5(2), 116-137.
- Panikkar, R. (1999). Les fondements de la démocratie (force, faiblesse, limite). *Interculture*, 136, 4-23.
- Panzarella, K. J. (2009). Beginning with the end in mind: Evaluating outcomes of cultural competence instruction in a doctor of physical therapy programme. *Disability and Rehabilitation*, 31(14), 1144-1152.
- Piaget, J. (1967). *Logique et connaissance scientifique*. Paris, France: Gallimard.
- Pieper, H. O. et MacFarlane, A. (2011). "I'm worried about what I missed": GP registrars' views on learning needs to deliver effective healthcare to ethnically and culturally diverse patient populations. *Education for Health*, 24(1), 494.
- Portalla, T. et Chen, G.-M. (2010). The development and validation of the intercultural effectiveness scale. *Intercultural Communication*, 19(3), 21-37.
- Pouliot, S., Gagnon, S., Pelchat, Y. et Francoeur, D. (2015). *La formation interculturelle dans le réseau québécois de la santé et des services sociaux : constats et pistes d'action*. Québec, QC: INSPQ.
- Premji, S. (2019). Discourse on culture in research on immigrant and migrant workers' health. *American Journal of Industrial Medicine*, 62(6), 460-470.

- Premji, S., Duguay, P., Messing, K. et Lippel, K. (2010). Are immigrants, ethnic and linguistic minorities over-represented in jobs with a high level of compensated risk?: Results from a Montréal, Canada study using census and workers' compensation data. *American Journal of Industrial Medicine*, 53(9), 875-885.
- Premji, S. et Shakya, Y. (2017). Pathways between under/unemployment and health among racialized immigrant women in Toronto. *Ethnicity & Health*, 22(1), 17-35. doi: 10.1080/13557858.2016.1180347
- Rakotomena, M. H. (2005). Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle. *Revue internationale sur le travail et la société*, 3(2), 668-691.
- Ramalho, R., Adams, P., Huggard, P. et Hoare, K. (2015). Literature review and constructivist grounded theory methodology. *Forum: Qualitative Social Research / Sozialforschung*, 16(3). doi: 10.17169/fqs-16.3.2313
- Rappoport, J. (2008). Beyond participant observation: Collaborative ethnography as theoretical innovation. *Collaborative Anthropologies*, 1(1), 1-31. doi: 10.1353/cla.0.0014
- Rathod, J. M. (2016). Danger and dignity: Immigrant day laborers and occupational risk. *Seton Hall Law Rev*, 46(3), 813-882.
- Reitmanova, S., Gustafson, D. L. et Ahmed, R. (2015). "Immigrants can be deadly": Critical discourse analysis of racialization of immigrant health in the Canadian press and public health policies. *Canadian Journal of Communication*, 40(3), 471-487.
- Renzaho, A. M. N., Romios, P., Crock, C. et Sønderlund, A. L. (2013). The effectiveness of cultural competence programs in ethnic minority patient-centered health care: A systematic review of the literature. *International Journal for Quality in Health Care*, 25(3), 261-269.
- Reusser, K. et Pauli, C. (2015). Co-constructivism in educational theory and practice. Dans *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (p. 913-917). Amsterdam, Pays-Bas: Elsevier.
- Sargeant, M. et Tucker, E. (2009). Layers of vulnerability in occupation health and safety for migrant workers: Case studies from Canada and the United Kingdom. *Comparative Research in Law & Political Economy*, (8). doi: 10.1080/14774003.2009.11667734
- Savoie-Zajc, L. et Descamps-Bednarz, N. (2007). Action research and collaborative research: Their specific contributions to professional development. *Educational Action Research*, 15(4), 577-596. doi: 10.1080/09650790701664013
- Schön, D. A. (1994). *Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal, QC: Éditions Logiques.
- Seeleman, C., Suurmond, J. et Stronks, K. (2009). Cultural competence: A conceptual framework for teaching and learning. *Medical Education*, 43(3), 229-237.
- Siemiatycki, M., Patterson, S. et Carson, J. (2017). Cleaners against precarity: Lessons from a vulnerable workforce. Dans W. Lewchuk, S. Procyk et J. Shields (Édit.), *Precarious employment: Causes, consequences and remedies* (p. 109-122). Halifax, NS: Fernwood Publishing.
- Sloots, M., Dekker, J. H. M., Bartels, E. A. C., Geertzen, J. H. et Dekker, J. (2011). Adaptations to pain rehabilitation programmes for non-native patients with chronic pain. *Disability and Rehabilitation*, 33(15-16), 1324-1329.
- Smart, A. et Weiner, K. (2018). Racialised prescribing: Enacting race/ethnicity in clinical practice guidelines and in accounts of clinical practice. *Sociology of Health and Illness*, 40(5), 843-858.

- Smith, S., Ward, V. et Kabele, J. (2014). Critically evaluating collaborative research: Why is it difficult to extend truth tests to reality tests? *Social Science Information*, 53(3), 374-402. doi: 10.1177/0539018414525292
- Sointu, E. (2017). 'Good' patient/'bad' patient: Clinical learning and the entrenching of inequality. *Sociology of Health and Illness*, 39(1), 63-77.
- Stanhope, V., Solomon, P., Finley, L., Pernell-Arnold, A., Bourjolly, J. N. et Sands, R. G. (2008). Evaluating the impact of cultural competency trainings from the perspective of people in recovery. *American Journal of Psychiatric Rehabilitation*, 11(4), 356-372.
- Star, S. L. et Griesemer, J. R. (1989). Institutional ecology, 'translations' and boundary objects: Amateurs and professionals in Berkeley's museum of vertebrate zoology. *Social Studies of Science*, 19(3), 387-420. doi: 10.1177/030631289019003001
- Sterud, T., Tynes, T., Sivesind Mehlum, I., Veiersted, K. B., Bergbom, B., Airila, A., . . . Flyvholm, M.-A. (2018). A systematic review of working conditions and occupational health among immigrants in Europe and Canada. *BMC Public Health*, 18(1), 770. doi: 10.1186/s12889-018-5703-3
- Stewart Black, J. et Mendenhall, M. (1990). Cross-cultural training effectiveness: A review and a theoretical framework for future research. *Academy of Management Review*, 15(1), 113-136. doi: 10.5465/amr.1990.11591834
- Sturkenboom, I., Dekker, J., Scheppers, E., van Dongen, E. et Dekker, J. (2007). Healing care?: Rehabilitation of female immigrant patients with chronic pain from a family perspective. *Disability and Rehabilitation*, 29(4), 323-332.
- Tabachnick, B. G. et Fidell, L. S. (2006). *Using multivariate statistics* (5<sup>e</sup> éd.). Boston, MA: Pearson Education.
- Thirot, M. (2013). La précarisation du travail : des parcours professionnels à géométrie variable. *Relations industrielles*, 68(1), 142-163.
- Triandis, H. C. (1994). *Culture and social behavior*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Trompette, P. et Vinck, D. (2010). Back to the notion of boundary object (2): The notion's richness in the ecological analysis of innovative objects. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(1), I-M. doi: 10.3917/rac.009.00ii
- Truong, M., Gibbs, L. et Pradel, V. (2017). A cultural competence organizational review for community health services: Insights from a participatory approach. *Health Promotion Practice*, 18(3), 466-475. doi: 10.1177/1524839916689546
- Unterberger, A. (2018). "No one cares if you can't work": Injured and disabled Mexican-origin workers in transnational life course perspective. *Anthropology of Work Review*, 39(2), 105-115.
- Van Staaldunin, S., Towle, A., Godolphin, W. et Laing, A. (2003). *Cross-cultural communication in health care education*. Vancouver, BC: University of British Columbia.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), 1024-1054. doi: 10.1080/01419870701599465
- Vosko, L. F. (Édit.). (2006). *Precarious employment: Understanding labour market insecurity in Canada*. Montréal, QC: McGill-Queen's University Press.
- Vygotski, L. (1997). *Pensée et langage*. Paris, France: La Dispute.
- Wanlin, P. (2007). L'analyse de contenu comme méthode d'analyse qualitative d'entretiens : une comparaison entre les traitements manuels et l'utilisation de logiciels. *Recherches qualitatives*, 3(3), 243-272.
- Watson, T. J. (2012). Making organisational ethnography. *Journal of Organizational Ethnography*, 1(1), 15-22. doi: 10.1108/20466741211220615

- Wenger, E. (1998). *Community of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, Angleterre: Cambridge University Press.
- White, B. W. (2017). Pensée pluraliste dans la cité : l'action interculturelle à Montréal. *Anthropologie et sociétés*, 41(3), 29-57.
- White, B. W. et Gratton, D. (2017). L'atelier de situations interculturelles : une méthodologie pour comprendre l'acte à poser en contexte pluriethnique. *Alterstice*, 7(1), 63-76.
- White, B. W., Gratton, D. et Rocher, F. (2015). *Les conditions de l'inclusion en contexte interculturel : mémoire présenté à la Commission des relations avec les citoyens le 6 février 2015 au sujet de l'énoncé « Vers une nouvelle politique québécoise en matière d'immigration, de diversité et d'inclusion »*. Montréal, QC: Université de Montréal.





## **ANNEXE A : FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DES PARTICIPANTS**

### **A.1 FICHE DE RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS DU GROUPE DE TRAVAIL**

#### **1. Le titre de l'activité (activité IRSST N° 2016-0044)**

Développer le contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction.

#### **2. L'identification du chercheur responsable**

Nom : Daniel Côté

Adresse : Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST)  
505, boulevard De Maisonneuve Ouest  
Montréal (QC), H3A 3C2  
Téléphone : 514.288.1551 poste 229  
Cellulaire : 514.432.7238  
Courriel : cote.daniel@irsst.qc.ca

#### **3. Les objectifs poursuivis par le projet et la démarche**

Le premier objectif de cette activité consiste à développer un outil d'aide à la communication interculturelle. Cet objectif s'accompagne de deux autres objectifs qui sont propres à la recherche, soit de documenter le processus de développement de cet outil et d'évaluer le développement des compétences interculturelles à l'aide d'un questionnaire prévu à cet effet.

#### **4. Les conditions de participation**

Comme participant au groupe de travail, vous devez agir à titre de conseiller en réadaptation ou comme agent d'indemnisation affecté aux cas avec risque (CAR). Vous faites partie de la communauté de pratique de la DRMIR et votre participation au projet de recherche et développement est approuvée par votre direction qui vous libère d'un certain nombre d'heures de travail pour vous consacrer à ce projet.

Vous participerez activement au développement d'un outil d'aide à la communication interculturelle destiné aux intervenants de la CNESST. Votre participation est volontaire et vous devrez respecter la confidentialité et l'anonymat des propos tenus lors des rencontres du groupe de travail.

#### **5. Les modalités de participation à l'étude**

En tant que participant au groupe de travail, vous serez invité(e) à élaborer un plan de travail en collaboration avec les chercheurs de l'IRSST. Ces rencontres se dérouleront sur une base mensuelle, de janvier 2017 à décembre 2017, à raison d'une demi-journée chacune. L'horaire des rencontres peut être sujet à changement et devra, en cela, faire l'objet de l'accord de tous les participants.

Ces rencontres de travail privilégient l'approche par situation pour aborder différents thèmes ou aspects de votre pratique professionnelle comme agent d'indemnisation ou conseiller en réadaptation. Les aspects plus spécifiquement liés à votre expérience auprès de la clientèle

immigrante et issue des communautés ethnoculturelles seront privilégiés. Vous avez la liberté d'aborder les thèmes de votre choix et les situations qui vous semblent plus problématiques, récurrentes ou difficiles et que vous estimez pertinentes pour aborder le développement de l'outil. À travers ces discussions, il sera possible d'identifier les stratégies que vous mettez en œuvre et celles que vous aimeriez pouvoir expérimenter pour faciliter les rencontres et les échanges avec cette clientèle. Des comparaisons pourront être faites avec les travailleurs « québécois », c'est-à-dire en référant au groupe ethnoculturel et historique des Canadiens français. Votre expérience comme membre d'une communauté ethnoculturelle pourra, le cas échéant, être évoquée et partagée.

Par ailleurs, les échanges pourront donner lieu à des exercices de décentration, c'est-à-dire la prise de conscience de nos propres systèmes de référence. La capacité de décentration est une des conditions de la rencontre interculturelle.

Vous serez également invité(e) à vous prononcer sur la nature du contenu et du format de l'outil à développer selon ce qui vous apparaît être le plus utile, le plus facile à utiliser et qui cadre le mieux selon vous aux caractéristiques de votre organisation et aux modalités d'intervention déjà existantes.

Enfin, une adaptation française du questionnaire *Intercultural Effectiveness Scale* (IES) vous sera administrée au début et à la fin de votre participation à ce projet lors des séances de travail prévues à cet effet. Le questionnaire vous sera administré une dernière fois, trois mois après avoir débuté l'expérimentation de l'outil que vous aurez développé. Ce questionnaire comporte vingt questions portant sur la communication, l'adaptation des pratiques, l'identification des besoins du client, et le degré d'ouverture à la différence ethnoculturelle. Le questionnaire se remplit en une quinzaine de minutes en cochant le niveau d'accord ou de désaccord avec les énoncés présentés. Chaque questionnaire portera un numéro auquel vous serez identifié(e). Seul le chercheur chargé de la saisie des données du questionnaire pourra vous associer à un questionnaire à partir de ce numéro. L'analyse des données du questionnaire permettra de constater si les rencontres ont eu un impact sur le développement de vos propres compétences interculturelles.

## **6. Les avantages et les bénéfices**

Votre participation à ce projet de coconstruction permettra d'offrir à l'ensemble des intervenants concernés, agents d'indemnisation et conseillers en réadaptation un outil de sensibilisation et d'aide à la communication interculturelle. Cet outil, et la démarche qui l'accompagne devraient vous permettre, comme intervenant, de développer de plus grandes habiletés en matière de communication interculturelle et une prise de conscience plus poussée de différents enjeux relatifs à la diversité ethnoculturelle. L'ensemble du processus de recherche devrait vous permettre d'identifier plus facilement chez les travailleurs immigrants ou issus des communautés culturelles les barrières potentielles au retour au travail et les possibles leviers ou facilitateurs. L'outil pourra contribuer à forger une meilleure alliance de travail et participer à la satisfaction des intervenants de la CNESST envers le travail accompli.

## **7. Les risques et les inconvénients**

Ce projet de recherche ne présente aucun risque connu en matière d'intégrité psychique et physique des participants. Le comité directeur sera informé des thèmes discutés par votre

groupe de travail. Il n'y a pas de risque connu lié à cette situation puisque votre anonymat et votre confidentialité seront protégés. Par ailleurs, par la nature sensible et personnelle de certains sujets pouvant vous rappeler des expériences négatives, il est possible d'éprouver à certains moments de l'inconfort ou un certain malaise. Il sera de la responsabilité des chercheurs de suspendre ou de mettre fin à la rencontre de travail si un ou des participants estiment que leur position professionnelle peut être compromise ou que leurs idées sont contestées.

## **8. Les modalités de collecte d'informations ou de données qu'on souhaite obtenir du participant et les dispositions prévues en matière de confidentialité**

### **Collecte d'informations ou de données**

Les chercheurs participants aux séances du groupe de travail tiennent chacun de leur côté un journal de bord qui consigne les sujets abordés, la nature des échanges et des discussions. Ces journaux de bord contiennent des notes d'observation, des notes méthodologiques ou théoriques et des notes personnelles (impressions, inquiétudes, préoccupations, etc.). Les différents types d'informations recueillies sont identifiés dans une grille d'observation prévue à cet effet. En complément, les échanges de courriers électroniques pourront être utilisés à des fins d'analyse s'ils permettent de mieux comprendre la dynamique du groupe et l'évolution de son travail. Enfin, chaque séance du groupe de travail est enregistrée sur un support numérique pour aider les chercheurs (qui participent au groupe de travail seulement) à retracer ou à s'assurer de l'exactitude des propos ou des observations rapportés et inscrits dans le journal de bord.

### **Anonymat et confidentialité**

Il est entendu que les renseignements recueillis lors des rencontres de travail sont confidentiels et que seuls les chercheurs auront accès à l'enregistrement et au contenu de sa transcription. Le matériel de recherche (enregistrement numérique et transcription codée) ainsi que le formulaire de consentement seront conservés séparément sous clé dans un classeur du bureau du chercheur principal pour la durée totale du projet. Les enregistrements ainsi que les formulaires de consentement seront détruits cinq ans après les dernières publications des résultats de recherche.

### **Compensation financière**

Aucune compensation financière n'est offerte considérant que ces rencontres de travail s'inscrivent dans le cadre de vos activités professionnelles visant l'amélioration de la communication interculturelle avec vos clients provenant d'une autre origine ethnique.

## **9. La liberté de participation et liberté de retrait de l'étude**

Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Cela signifie que vous acceptez de participer à ce projet sans aucune contrainte ou pression extérieure et que, par ailleurs, vous êtes libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche. Dans ce cas, les renseignements vous concernant seront détruits.

Votre accord à participer à ce projet implique également que vous acceptez que les chercheurs puissent utiliser aux fins de la présente recherche (incluant la publication d'articles, d'un mémoire, d'un essai ou d'une thèse, la présentation des résultats lors de conférences ou de

communications scientifiques) les renseignements recueillis à la condition qu'aucune information permettant de vous identifier ne soit divulguée. Vous serez invité(e) à signer une fiche de consentement libre et éclairé à cet effet.

#### **10. Le nom des personnes-ressources**

Ce projet a été examiné et approuvé par le comité d'éthique de la recherche de l'IRSST. Si vous avez des questions en tant que participant et si vous désirez communiquer avec une tierce personne impartiale, vous pouvez contacter la coordonnatrice du comité d'éthique de la recherche de l'IRSST :

Martine Poulin  
Coordonnatrice du comité d'éthique de la recherche  
IRSST  
505, boul. De Maisonneuve Ouest  
Montréal (Québec) H3A 3C2  
Téléphone : (514) 288-1551, poste 211 (frais virés acceptés)  
Télécopieur : (514) 288-0998  
Courriel : [martine.poulin@irsst.qc.ca](mailto:martine.poulin@irsst.qc.ca)

#### **11. Chercheur responsable :**

Signature : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

**FICHE DE CONSENTEMENT LIBRE ET ÉCLAIRÉ**

**Titre de l'activité :** Développer le contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction

**Chercheur responsable :** (nom en lettres moulées) : \_\_\_\_\_

Signature : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

Je, (nom en lettres moulées du participant) \_\_\_\_\_

déclare avoir pris connaissance des documents ci-joints dont j'ai reçu copie, en avoir discuté avec le représentant autorisé et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de l'étude en question.

Après réflexion et un délai raisonnable, je consens librement à prendre part à cette étude. Je sais que je peux me retirer en tout temps sans préjudice.

Signature du participant \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

(ou de son représentant légal)

Deuxième signature (témoin) \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Je, (nom en lettres moulées du participant) \_\_\_\_\_

m'engage à respecter la confidentialité et l'anonymat des propos qui sont émis par mes collègues dans le cadre de ces rencontres de travail. Je m'engage à ne pas communiquer, ni divulguer, ni révéler de quelque façon que ce soit à quiconque le contenu des échanges prévus dans le cadre de ce projet de développement d'outil et de l'étude qui l'accompagne.

Signature du participant \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

(ou de son représentant légal)

Deuxième signature (témoin) \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Je, (nom en lettres moulées du représentant autorisé) \_\_\_\_\_

déclare avoir la compétence et les connaissances suffisantes du projet, lesquelles m'ont permis d'expliquer le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de l'étude avec le participant (ci-haut signataire).

Signature du représentant

autorisé : \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

## A.2 FICHE DE RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS DU GROUPE DE VALIDATION

### FICHE DE RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

#### 1. Le titre de l'activité (activité IRSST N° 2016-0044)

Développer le contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction.

#### 2. L'identification du chercheur responsable

Nom : Daniel Côté

Adresse : Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST)

505, boulevard De Maisonneuve Ouest  
Montréal (QC), H3A 3C2  
Téléphone : 514.288.1551 poste 229  
Cellulaire : 514.432.7238  
Courriel : cote.daniel@irsst.qc.ca

#### 3. Les objectifs poursuivis par le projet et la démarche

Le premier objectif de cette activité consiste à développer un outil d'aide à la communication interculturelle. Cet objectif s'accompagne de deux autres objectifs qui sont propres à la recherche, soit de documenter le processus de développement de cet outil et d'évaluer le développement des compétences interculturelles.

#### 4. Les conditions de participation

Comme participant au groupe de validation, vous devez agir à titre de conseiller en réadaptation ou comme agent d'indemnisation affecté aux cas avec risque (CAR). Vous faites également partie de la communauté de pratique de la DRMIR et votre participation au projet de recherche et développement est approuvée par votre direction qui vous libère d'un certain nombre d'heures de travail pour vous consacrer à ce projet.

Votre participation est volontaire et vous devrez respecter la confidentialité et l'anonymat des propos tenus lors des rencontres du groupe de validation.

#### 5. Les modalités de participation à l'étude

Comme membre du groupe de validation, vous serez invité à expérimenter et à commenter l'outil en développement. Vous serez invité(e) à participer à deux ateliers à prévoir et à convenir avec la DRMIR, à raison d'une demi-journée chacun. L'horaire des rencontres peut être sujet à changement et devra, en cela, faire l'objet de l'accord de tous les membres du comité.

#### 6. Les avantages et les bénéfices à participer

Votre participation à ce projet à titre de membre du groupe de validation permettra de parfaire le développement de l'outil et de s'assurer que les conditions de son implantation sont les plus appropriées. Ceci permettra de limiter les risques d'échec. Sur le plan personnel, vous pourrez bénéficier de l'apport de cet outil pour votre pratique professionnelle. Cet outil peut faciliter de meilleures relations interculturelles et l'identification des barrières potentielles au retour au

travail et les possibles leviers ou facilitateurs. L'outil pourra contribuer à forger une meilleure alliance de travail et participer à la satisfaction des intervenants de la CNESST envers le travail accompli.

### **7. Les risques et les inconvénients**

Ce projet ne présente aucun risque connu en matière d'intégrité psychique et physique des participants.

### **8. Les modalités de collecte d'informations ou de données qu'on souhaite obtenir du participant et les dispositions prévues en matière de confidentialité**

#### **Collecte d'informations ou de données**

Les chercheurs participant aux ateliers du groupe de validation participent également aux rencontres du comité directeur et du groupe de travail. Ils tiennent chacun de leur côté un journal de bord qui consigne les sujets abordés, la nature des échanges et des discussions. Ces observations sont consignées pour les activités de votre groupe également. Ces journaux de bord contiennent des notes d'observation, des notes méthodologiques ou théoriques et des notes personnelles (impressions, inquiétudes, préoccupations, etc.). Les différents types d'informations recueillies sont identifiés dans une grille d'observation prévue à cet effet. En complément, les échanges de courriers électroniques pourront être utilisés à des fins d'analyse s'ils permettent de mieux comprendre la dynamique du comité et l'évolution de son travail. Enfin, chaque séance du groupe de validation est enregistrée sur un support numérique pour aider les chercheurs à retracer ou à s'assurer de l'exactitude des propos ou des observations rapportés et inscrits dans le journal de bord.

#### **Anonymat et confidentialité**

Il est entendu que les renseignements recueillis lors des rencontres du groupe de validation sont confidentiels et que seuls les chercheurs auront accès à l'enregistrement et au contenu de sa transcription. Le matériel de recherche (enregistrement numérique et transcription codée) ainsi que le formulaire de consentement seront conservés séparément sous clé dans un classeur du bureau du chercheur principal pour la durée totale du projet. Les enregistrements ainsi que les formulaires de consentement seront détruits cinq ans après les dernières publications des résultats de recherche.

#### **Compensation financière**

Aucune compensation financière n'est offerte considérant que ces rencontres de travail s'inscrivent dans le cadre de vos activités professionnelles.

### **9. La liberté de participation et liberté de retrait de l'étude**

Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Cela signifie que vous acceptez de participer à ce projet sans aucune contrainte ou pression extérieure et que, par ailleurs, vous êtes libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche. Dans ce cas, les renseignements vous concernant seront détruits.

Votre accord à participer à ce projet implique également que vous acceptez que les chercheurs puissent utiliser aux fins de la présente recherche (incluant la publication d'articles, d'un

mémoire, d'un essai ou d'une thèse, la présentation des résultats lors de conférences ou de communications scientifiques) les renseignements recueillis à la condition qu'aucune information permettant de vous identifier ne soit divulguée. Vous serez invité(e) à signer une fiche de consentement libre et éclairé à cet effet.

#### **10. Le nom des personnes-ressources**

Ce projet a été examiné et approuvé par le comité d'éthique de la recherche de l'IRSST. Si vous avez des questions en tant que participant et si vous désirez communiquer avec une tierce personne impartiale, vous pouvez contacter la coordonnatrice du comité d'éthique de la recherche de l'IRSST :

Martine Poulin  
Coordonnatrice du comité d'éthique de la recherche  
IRSST  
505, boul. De Maisonneuve Ouest  
Montréal (Québec) H3A 3C2  
Téléphone : (514) 288-1551, poste 211 (frais virés acceptés)  
Télécopieur : (514) 288-0998  
Courriel : [martine.poulin@irsst.qc.ca](mailto:martine.poulin@irsst.qc.ca)

#### **11. Chercheur responsable :**

Signature : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_



**FICHE DE CONSENTEMENT LIBRE ET ÉCLAIRÉ**

**Titre de l'activité :** Développer le contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction

**Chercheur responsable :** (nom en lettres moulées) : \_\_\_\_\_

Signature : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

**Je, (nom en lettres moulées du participant)** \_\_\_\_\_

déclare avoir pris connaissance des documents ci-joints dont j'ai reçu copie, en avoir discuté avec le représentant autorisé et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de l'étude en question.

Après réflexion et un délai raisonnable, je consens librement à prendre part à cette étude. Je sais que je peux me retirer en tout temps sans préjudice.

Signature du participant \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_  
(ou de son représentant légal)

Deuxième signature (témoin) \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_  
.....

**Je, (nom en lettres moulées du participant)** \_\_\_\_\_

m'engage à respecter la confidentialité et l'anonymat des propos qui sont émis par mes collègues dans le cadre de ces rencontres de travail. Je m'engage à ne pas communiquer, ni divulguer, ni révéler de quelque façon que ce soit à quiconque le contenu des échanges prévus dans le cadre de ce projet de développement d'outil et de l'étude qui l'accompagne.

Signature du participant \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_  
(ou de son représentant légal)

Deuxième signature (témoin) \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_  
.....

**Je, (nom en lettres moulées du représentant autorisé)** \_\_\_\_\_

déclare avoir la compétence et les connaissances suffisantes du projet, lesquelles m'ont permis d'expliquer le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de l'étude avec le participant (ci-haut signataire).

Signature du représentant  
autorisé : \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

### A.3 FICHE DE RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS DU COMITÉ DIRECTEUR

#### FICHE DE RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

##### 1. Le titre de l'activité (activité IRSST N° 2016-0044)

Développer le contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction.

##### 2. L'identification du chercheur responsable

Nom : Daniel Côté

Adresse : Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST)  
505, boulevard De Maisonneuve Ouest  
Montréal (QC), H3A 3C2  
Téléphone : 514.288.1551 poste 229  
Télécopieur : 514.288.6097  
Courriel : cote.daniel@irsst.qc.ca

##### 3. Les objectifs poursuivis par le projet et la démarche

Le premier objectif de cette activité consiste à développer un outil d'aide à la communication interculturelle. Cet objectif s'accompagne de deux autres objectifs qui sont propres à la recherche, soit de documenter le processus de développement de cet outil et d'évaluer le développement des compétences interculturelles à l'aide d'un questionnaire prévu à cet effet.

##### 4. Les conditions de participation

Le comité directeur est composé de l'adjointe de la directrice de la DGIR, du directeur santé et sécurité DSS de la DRMIR, de la directrice du DCSR, de deux chercheurs qui font également partie des autres groupes, et d'un chercheur externe. Comme membre du comité directeur, vous suivrez l'évolution des activités du groupe de travail et veillerez au positionnement de l'outil et du processus en développement afin que ces derniers respectent les politiques et les pratiques en vigueur à la CNESST. Vous veillerez à ce que le groupe de travail ait toutes les ressources requises pour réaliser son objectif et vous élaborerez les stratégies de communication institutionnelle. Votre participation est volontaire et vous devrez respecter la confidentialité et l'anonymat des propos tenus lors des rencontres du comité directeur.

##### 5. Les modalités de participation à l'étude

En tant que participant au comité de direction, vous serez invité(e) à élaborer un plan de travail en collaboration avec les chercheurs de l'IRSST et le chercheur externe. Ces rencontres se dérouleront sur une base bimestrielle, de janvier 2017 à décembre 2017, à raison d'une heure chacune. L'horaire des rencontres peut être sujet à changement et devra, en cela, faire l'objet de l'accord de tous les membres du comité.

Ces rencontres permettront de faire le point sur l'évolution du projet de développement, d'identifier des besoins et des problèmes qui peuvent nécessiter votre intervention. Ces rencontres pourront être l'occasion d'aborder les situations vécues par les membres du groupe de travail. Vous aurez la possibilité d'aborder des thèmes de votre choix que vous estimez pertinents pour le déroulement du projet. Par ailleurs, les échanges pourront donner lieu à des

exercices de décentration, c'est-à-dire la prise de conscience de nos propres systèmes de référence. La capacité de décentration est une des conditions de la rencontre interculturelle. Vous serez également invité(e) à vous prononcer sur la nature du contenu et du format de l'outil à développer et sur les modalités de son implantation lors de la phase de validation.

Enfin, une adaptation française du questionnaire *Intercultural Effectiveness Scale* (IES) vous sera administrée au début et à la fin de votre participation à ce projet.

Ce questionnaire comprend une vingtaine de questions portant sur la communication, l'adaptation des pratiques, l'identification des besoins du client et le degré d'ouverture à la différence ethnoculturelle. Le questionnaire se remplit en une quinzaine de minutes en cochant le niveau d'accord ou de désaccord avec les énoncés présentés. Cela se déroulera au début des séances de travail. Chaque questionnaire sera identifié par un numéro auquel vous serez associé(e) et qui ne sera connu que des chercheurs. Comme membre du comité directeur, cette mesure permettra de constater si les rencontres ont eu un impact sur le développement de vos propres compétences interculturelles.

## **6. Les avantages et les bénéfices**

Comme gestionnaire, vous acquerrez une meilleure connaissance des exigences pratiques de l'intervention en contextes pluriethniques et serez plus outillé(e) pour assurer au service dont vous avez la responsabilité une plus grande prise en compte de la diversité et des nouvelles réalités sociales. Vous pourrez ainsi favoriser une meilleure performance de votre service ou direction en matière de relations interculturelles et d'intervention auprès de la clientèle immigrante. Votre participation à ce projet à titre de membre du comité directeur assurera une meilleure circulation de l'information au sein de différentes instances concernées, en plus de vous assurer de la conformité de l'outil et du processus de développement aux politiques et pratiques en vigueur. Ceci permettra de limiter les risques d'échec.

## **7. Les risques et les inconvénients**

Ce projet ne présente aucun risque connu en matière d'intégrité psychique et physique des participants. Cependant, par la nature sensible et personnelle de certains sujets pouvant vous rappeler des expériences négatives, il est possible d'éprouver à certains moments de l'inconfort ou un certain malaise. Il sera de la responsabilité des chercheurs de suspendre ou de mettre fin à la rencontre de travail si un ou des participants estiment que leur position professionnelle peut être compromise ou que leurs idées sont contestées.

## **8. Les modalités de collecte d'informations ou de données qu'on souhaite obtenir du participant et les dispositions prévues en matière de confidentialité**

### **Collecte d'informations ou de données**

Les chercheurs qui participent aux rencontres du comité directeur tiendront chacun de leur côté un journal de bord qui consigne les sujets abordés, la nature des échanges et des discussions. Ces journaux de bord contiennent des notes d'observation, des notes méthodologiques ou théoriques et des notes personnelles (impressions, inquiétudes, préoccupations, etc.). Les différents types d'informations recueillies sont identifiés dans une grille d'observation prévue à cet effet. En complément, les échanges de courriers électroniques pourront être utilisés à des fins d'analyse s'ils permettent de mieux comprendre la dynamique du comité et l'évolution de

son travail. Enfin, chaque séance du comité directeur sera enregistrée sur un support numérique pour aider les chercheurs à retracer ou à s'assurer de l'exactitude des propos ou des observations rapportés et inscrits dans le journal de bord.

### **Anonymat et confidentialité**

Il est entendu que les renseignements recueillis lors des rencontres du comité directeur sont confidentiels et que seuls les chercheurs auront accès à l'enregistrement et au contenu de sa transcription. Le matériel de recherche (enregistrement numérique et transcription codée), ainsi que le formulaire de consentement seront conservés séparément sous clé dans un classeur du bureau du chercheur principal pour la durée totale du projet. Les enregistrements ainsi que les formulaires de consentement seront détruits cinq ans après les dernières publications des résultats de recherche.

### **Compensation financière**

Aucune compensation financière n'est offerte considérant que ces rencontres de travail s'inscrivent dans le cadre de vos activités professionnelles.

### **9. La liberté de participation et liberté de retrait de l'étude**

Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Cela signifie que vous acceptez de participer à ce projet sans aucune contrainte ou pression extérieure et que, par ailleurs, vous être libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche. Dans ce cas, les renseignements vous concernant seront détruits.

Votre accord à participer à ce projet implique également que vous acceptez que les chercheurs puissent utiliser aux fins de la présente recherche (incluant la publication d'articles, d'un mémoire, d'un essai ou d'une thèse, la présentation des résultats lors de conférences ou de communications scientifiques) les renseignements recueillis à la condition qu'aucune information permettant de vous identifier ne soit divulguée. Vous serez invité(e) à signer une fiche de consentement libre et éclairé à cet effet.

### **10. Le nom des personnes-ressources**

Ce projet a été examiné et approuvé par le comité d'éthique de la recherche de l'IRSST. Si vous avez des questions en tant que participant et si vous désirez communiquer avec une tierce personne impartiale, vous pouvez contacter la coordonnatrice du comité d'éthique de la recherche de l'IRSST :

Martine Poulin  
Coordonnatrice du comité d'éthique de la recherche  
IRSST  
505, boul. De Maisonneuve Ouest  
Montréal (Québec) H3A 3C2  
Téléphone : (514) 288-1551, poste 211 (frais virés acceptés)  
Télécopieur : (514) 288-0998  
Courriel : [martine.poulin@irsst.qc.ca](mailto:martine.poulin@irsst.qc.ca)

### **Chercheur responsable :**

Signature : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

**FICHE DE CONSENTEMENT LIBRE ET ÉCLAIRÉ**

**Titre de l'activité :** Développer le contenu d'un outil d'aide à l'amélioration des compétences interculturelles des intervenants de la CNESST à partir d'une démarche de coconstruction

**Chercheur responsable :** (nom en lettres moulées) : \_\_\_\_\_

Signature : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

Je, (nom en lettres moulées du participant) \_\_\_\_\_

déclare avoir pris connaissance des documents ci-joints dont j'ai reçu copie, en avoir discuté avec le représentant autorisé et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de l'étude en question.

Après réflexion et un délai raisonnable, je consens librement à prendre part à cette étude. Je sais que je peux me retirer en tout temps sans préjudice.

Signature du participant \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

(ou de son représentant légal)

Deuxième signature (témoin) \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

.....

Je, (nom en lettres moulées du participant) \_\_\_\_\_

m'engage à respecter la confidentialité et l'anonymat des propos qui sont émis par mes collègues dans le cadre de ces rencontres de travail. Je m'engage à ne pas communiquer, ni divulguer, ni révéler de quelque façon que ce soit à quiconque le contenu des échanges prévus dans le cadre de ce projet de développement d'outil et de l'étude qui l'accompagne.

Signature du participant \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

(ou de son représentant légal)

Deuxième signature (témoin) \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

.....

Je, (nom en lettres moulées du représentant autorisé) \_\_\_\_\_

déclare avoir la compétence et les connaissances suffisantes du projet, lesquelles m'ont permis d'expliquer le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de l'étude avec le participant (ci-haut signataire).

Signature du représentant

autorisé : \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_



## ANNEXE B : QUESTIONNAIRE INTERCULTURAL EFFECTIVENESS SCALE (IES)

Numéro du participant : \_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_

### ÉTUDE SUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE AUPRÈS D'INTERVENANTS DE LA CNESST

#### *Intercultural Effectiveness Scale (IES) Version française*

#### A. Cadre d'observation

L'échelle de perception d'efficacité en contextes de communication interculturelle (IES) comprend vingt items portant sur la flexibilité, la gestion des interactions, la diffusion, la compréhension et l'interprétation des messages, le sentiment de détente et l'identité personnelle en lien avec la perception de la distance et/ou de la proximité culturelle. Il n'y a aucune bonne ou mauvaise réponse. Répondez aux énoncés suivants en indiquant votre niveau d'accord ou de désaccord. Merci de votre coopération.

#### B. Questionnaire

Fortement en désaccord	En désaccord	Incertain ou ne sais pas	D'accord	Fortement ne accord
1	2	3	4	5

1. Je trouve qu'il est facile de parler avec des gens issus de différentes cultures. I find it is easy to talk with people from different cultures.
2. J'ai peur de m'exprimer lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes. I am afraid to express myself when interacting with people from different cultures.
3. Je trouve qu'il est facile de s'entendre avec des gens de différentes cultures. I find it is easy to get along with people from different cultures.
4. Je n'apparais pas toujours tel que je suis lorsque j'interviens auprès des personnes de différentes cultures. I am not always the person I appear to be when interacting with people from different cultures.

5. Je peux exprimer clairement mes idées en interagissant avec des personnes de différentes cultures. I am able to express my ideas clearly when interacting with people from different cultures.
6. J'éprouve souvent des problèmes de communication lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes. I have problems with grammar when interacting with people from different cultures.
7. Je suis capable de répondre efficacement aux questions lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes. I am able to answer questions effectively when interacting with people from different cultures.
8. Je trouve qu'il m'est difficile de percevoir les similitudes lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes. I find it is difficult to feel my culturally different counterparts are similar to me.
9. J'utilise le contact visuel de manière appropriée lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes. I use appropriate eye contact when interacting with people from different cultures.
10. J'éprouve de la difficulté à distinguer les messages à visée informative des messages à portée persuasive lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes. I have problems distinguishing between informative and persuasive messages when interacting with people from different cultures.
11. Je sais toujours comment amorcer une conversation lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes. I always know how to initiate a conversation when interacting with people from different cultures.
12. Il y a souvent des choses qui m'échappent lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes. I often miss parts of what is going on when interacting with people from different cultures.
13. Je me sens détendu lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes. I feel relaxed when interacting with people from different cultures.
14. J'agis souvent comme une personne très différente lorsque j'interviens auprès de personnes issues de cultures différentes. I often act like a very different person when interacting with people from different cultures.
15. Durant mes interventions, je suis toujours respectueux envers mes clients issus de différentes cultures. I always show respect for my culturally different counterparts during our interaction.



16. Durant mes interventions, j'éprouve toujours un sentiment de distance ou d'étrangeté avec mes clients issus de différentes cultures. I always feel a sense of distance with my culturally different counterparts during our interaction.
17. Durant mes interventions, je trouve que j'ai beaucoup de choses en commun avec mes clients issus de différentes cultures. I find I have a lot in common with my culturally different counterparts during our interaction.
18. Je trouve que la meilleure façon d'agir auprès des personnes issues de différentes cultures est de rester moi-même. I find the best way to act is to be myself when interacting with people from different cultures.
19. Durant mes interventions, je trouve qu'il est facile de s'identifier à mes clients issus de différentes cultures. I find it is easy to identify with my culturally different counterparts during our interaction.
20. Durant mes interventions, je respecte toujours les opinions de mes clients issus de différentes cultures. I always show respect for the opinions of my culturally different counterparts during our interaction.

**Commentaires ou précisions à apporter :**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**C. Références**

Portalla, T. et Chen, G.-M. (2010). The development and validation of the intercultural effectiveness scale. *Intercultural Communication*, 19(3), 21-37.



## ANNEXE C : QUESTIONNAIRE INTERCULTURAL SENSITIVITY SCALE (ISS)

Numéro du participant : \_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_

### ÉTUDE SUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE AUPRÈS D'INTERVENANTS DE LA CNESST

#### *Intercultural Sensitivity Scale (ISS) Version française*

#### D. Cadre d'observation

L'échelle de perception de la sensibilité interculturelle (ISS) comprend vingt-quatre items portant sur le respect des différences culturelles, le niveau de confiance relatif à la qualité des interactions, le niveau de plaisir/déplaisir associé aux interactions interculturelles, et le niveau d'attention portée sur les différences culturelles. Il n'y a aucune bonne ou mauvaise réponse. Répondez aux énoncés suivants en indiquant votre niveau d'accord ou de désaccord. Merci de votre coopération.

#### E. Questionnaire

Fortement en désaccord	En désaccord	Incertain ou ne sais pas	D'accord	Fortement en accord
1	2	3	4	5

1. J'aime interagir avec des gens de cultures différentes. I enjoy interacting with people from different cultures.
2. Je pense que les gens issus des autres cultures font plus souvent preuve d'étroitesse d'esprit. I think people from other cultures are narrow-minded.
3. Je suis assez sûr de moi-même lorsque j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures. I am pretty sure of myself in interacting with people from different cultures.
4. Je trouve qu'il est très difficile de parler devant des gens de cultures différentes. I find it very hard to talk in front of people from different cultures.

5. Je sais toujours quoi dire lorsque j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures. I always know what to say when interacting with people from different cultures.
6. Je peux être aussi sociable que je veux lorsque j'interagis avec des gens issus de différentes cultures. I can be as sociable as I want to be when interacting with people from different cultures.
7. Je n'aime pas être avec des gens de différentes cultures. I don't like to be with people from different cultures.
8. Je respecte les valeurs des personnes issues de différentes cultures. I respect the values of people from different cultures.
9. Je m'énerve facilement lorsque j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures. I get upset easily when interacting with people from different cultures.
10. Je suis confiant lorsque j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures. I feel confident when interacting with people from different cultures.
11. J'ai tendance à attendre un moment avant de me faire une opinion sur les personnes issues de différentes cultures. I tend to wait before forming an impression of culturally-distinct counterparts.
12. Je me décourage souvent quand j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures. I often get discouraged when I am with people from different cultures.
13. Je suis ouvert aux personnes issues de différentes cultures. I am open-minded to people from different cultures.
14. Je suis très attentif lorsque j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures. I am very observant when interacting with people from different cultures.
15. Je me sens souvent inutile ou inefficace lorsque j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures. I often feel useless when interacting with people from different cultures.
16. Je respecte les manières de faire des personnes issues de différentes cultures. I respect the ways people from different cultures behave.
17. J'essaie d'obtenir le plus d'informations possible lorsque j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures. I try to obtain as much information as I can when interacting with people from different cultures.
18. Je n'accepterais pas les opinions de personnes issues de différentes cultures. I would not accept the opinions of people from different cultures.

- 19. Je suis sensible aux significations subtiles des personnes issues de différentes cultures. I am sensitive to my culturally-distinct counterpart's subtle meanings during our interaction.
- 20. Je pense que ma culture est meilleure que les autres. I think my culture is better than other cultures.
- 21. Je donne souvent des réponses positives à mes clients issus de différentes cultures. I often give positive responses to my culturally-different counterpart during our interaction.
- 22. J'évite les situations où je devrais intervenir auprès de personnes issues de différentes cultures. I avoid those situations where I will have to deal with culturally-distinct persons.
- 23. Quand j'interviens auprès de personnes issues de différentes cultures, je montre souvent ma compréhension à travers des signes verbaux ou non verbaux. I often show my culturally-distinct counterpart my understanding through verbal or nonverbal cues.
- 24. J'éprouve un sentiment de satisfaction vis-à-vis des différences culturelles pouvant apparaître entre moi et mes clients. I have a feeling of enjoyment towards differences between my culturally-distinct counterpart and me.

Commentaires ou précisions à apporter :

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## F. Références

Chen, G. M. et Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural communication sensitivity scale. *Human Communication*, 3(1-15).