

ÉLEVER L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR :

une feuille de route de pointe pour la qualité, l'équité et l'inclusion axée sur la santé mentale des groupes étudiants et du corps enseignant dans des environnements d'apprentissage multimodaux



Chaire de leadership en enseignement
sur les pratiques pédagogiques innovantes
en contexte numérique – Banque Nationale



OBSERVATOIRE INTERNATIONAL
SUR LES IMPACTS SOCIÉTAUX
DE L'IA ET DU NUMÉRIQUE

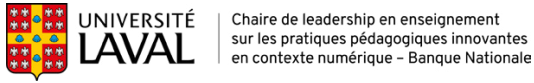


Social Sciences and Humanities
Research Council of Canada

Conseil de recherches en
sciences humaines du Canada

Canada

Ce projet est soutenu en partie par une subvention développement Savoir du [Conseil de recherches en sciences humaines](#), par la [Chaire de leadership en enseignement \(CLE\) sur les pratiques pédagogiques innovantes en contexte numérique - Banque Nationale](#) de l'Université Laval, et par l'[Observatoire international sur les impacts sociétaux de l'IA et du numérique \(OBVIA\)](#).



Ce projet est appuyé par le [Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante \(CRIFPE\)](#), le [Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire \(CRIRES\)](#), le [Groupe de recherche interuniversitaire sur l'intégration pédagogique des technologies de l'information et de la communication \(GRIIPTIC\)](#), et le [Laboratoire d'Innovation](#) de l'Université Concordia.

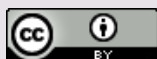


Le projet a été mené en collaboration avec des chercheuses et chercheurs de, entre autres :



ISBN 978-2-925138-24-2

Édition originale (anglais) : ISBN 978-2-925138-23-5



Ce rapport est mis à disposition selon les termes de la [Licence Creative Commons Attribution 4.0 International](#).

RÉSUMÉ

Ce livre blanc présente une synthèse complète des définitions, des pratiques et des recommandations pour aider le corps enseignant ainsi que les politiciennes et politiciens à créer et à soutenir des expériences d'apprentissage et d'évaluation de haute qualité, équitables et inclusives dans des modalités hybrides, flexibles ou 100 % en ligne, qui tiennent compte du bien-être et de la santé mentale de la population étudiante à l'ère post-pandémique.

Pour atteindre cet objectif, nous avons d'abord procédé à une recherche documentaire ciblée d'articles savants et de documents professionnels portant sur l'éducation de qualité, équitable et inclusive dans l'enseignement supérieur et sur le bien-être et la santé mentale des étudiantes et étudiants dans le cadre de modalités hybrides, flexibles ou 100 % en ligne. L'objectif de notre étude était d'extraire des éléments de conception de cours prometteurs qui peuvent être adoptés et adaptés à l'ère post-pandémique afin de garantir une éducation de haute qualité, équitable et inclusif qui favorise le bien-être et la santé mentale des groupes étudiants (ÉHQÉI). Divers facteurs influençant les décisions pédagogiques ont été pris en compte, notamment la situation géographique, le niveau de la pandémie, les directives de santé publique, les contextes éducatifs, l'accès à la technologie, le statut socio-économique et les contraintes financières des étudiantes et des étudiants, les fuseaux horaires ainsi que les caractéristiques et les vulnérabilités de la population étudiante.

Ensuite, nous avons mené des entretiens individuels virtuels de 90 minutes avec 23 enseignantes et enseignants de 11 établissements d'enseignement supérieur; cinq groupes de discussion de 120 minutes avec des responsables de Services d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage (SAEA) de 16 établissements d'enseignement supérieur dans cinq pays (Canada, États-Unis, Royaume-Uni, France et Liban) dans un échantillon choisi à dessein, afin de représenter un éventail de contextes qui variaient en termes de niveau d'épidémie de COVID-19 et d'orientations de santé publique, ces décisions ayant en effet entraîné des répercussions sur les modalités d'enseignement et l'accès aux campus. Nous avons également cherché à recruter des membres du corps enseignant de différentes disciplines et à différents niveaux de carrière, car les besoins pédagogiques sont spécifiques aux domaines d'études, et le soutien et les ressources pour l'innovation pédagogique fournis par les établissements varient également en fonction du statut et de la charge de travail de la personne.

Troisièmement, nous avons navigué sur les sites Web de chacun des 23 établissements postsecondaires et avons effectué une recherche ciblée de leurs définitions de l'éducation de qualité, de l'éducation équitable, de l'éducation inclusive, du bien-être et de la santé mentale pour broser un portrait de leurs perceptions de l'ÉHQÉI. Nous avons intentionnellement extrait le contenu en lien avec notre objet d'étude facilement accessible par une recherche de base au moyen de quelques mots-clés (équité, inclusion, éducation de qualité, santé mentale) et une simple navigation sur le site. Nous avons choisi de ne pas effectuer de recherches approfondies, partant du principe que les établissements auront mis de l'avant leurs messages prioritaires sur leur site Web afin d'atteindre leur public dans les premières minutes de leur visite et avec un minimum de clics.

Dans la première partie du livre blanc, nous présentons les définitions de l'éducation de qualité, de l'éducation équitable, de l'éducation inclusive, du bien-être et de la santé mentale dans le contexte de l'enseignement supérieur. Nous y examinons les définitions trouvées dans la littérature scientifique, puis celles rendues publiques par divers établissements d'enseignement supérieur dans les cinq pays inclus dans notre projet de recherche, à savoir le Canada, les États-Unis, le Royaume-Uni, la France et le Liban. Enfin, nous présentons une synthèse des définitions partagées par les responsables et les membres du corps enseignant des programmes d'éducation et de formation tout au long de la vie qui ont participé à notre étude.

Dans la deuxième section, nous présentons d'abord une synthèse des défis à relever pour assurer une éducation de qualité, équitable et inclusive qui favorise le bien-être et la santé mentale des étudiantes et étudiants, comme l'a indiqué notre groupe de référence. Nous poursuivons ensuite avec un aperçu des pratiques ÉHQÉI susceptibles de relever ces défis, telles qu'elles sont décrites dans la littérature, suivi d'exemples concrets de pratiques rapportées par les personnes participantes.

Sur les 300 occurrences de la littérature scientifique et les 2025 occurrences de la littérature grise, nous avons retenu 35 articles scientifiques et 20 ressources professionnelles. Des 55 résultats, nous avons extrait des définitions de nos concepts cibles et des exemples concrets sur la manière de les promouvoir dans l'enseignement supérieur. Cependant, nos résultats ont confirmé un manque important de recherches sur des approches concrètes et fondées sur des preuves pour garantir des expériences d'apprentissage de haute qualité, équitables et inclusives, sans parler de celles qui prennent en compte la santé mentale et le bien-être dans le milieu étudiant. En substance, la littérature suggère qu'une approche à multiples facettes est nécessaire pour parvenir à une éducation de haute qualité, équitable et inclusive, qui soit favorable à la santé mentale et au bien-être des étudiantes et étudiants. Il s'agit notamment d'adopter un programme d'études inclusif, de reconnaître et de prendre en compte les réalités culturelles et linguistiques, d'utiliser un langage inclusif, de concevoir des expériences d'apprentissage adaptées à la culture, de donner la priorité à l'accessibilité des cours, de concevoir des interactions de qualité avec et entre les étudiantes et les étudiants, de repenser l'assurance et l'évaluation de la qualité et d'offrir des modalités d'apprentissage flexibles.

Pour atteindre ces objectifs, les établissements doivent fournir une formation adéquate au personnel enseignant afin de garantir la qualité de l'expérience d'apprentissage, d'améliorer leurs compétences en matière d'utilisation de la technologie et de remédier à leurs idées erronées sur l'éducation de qualité, l'ÉDI et la santé mentale. Les processus d'assurance qualité doivent garantir la flexibilité et la diversité dans la prestation des programmes d'études et s'assurer de leur nature inclusive, adaptée à la culture des cours proposés. Les stratégies pour l'atteinte de ces objectifs peuvent être définies au niveau institutionnel et gouvernemental, tandis que la collecte de données et l'engagement politique sont nécessaires pour les soutenir et informer les décideurs qui promeuvent un enseignement supérieur de qualité, équitable et inclusif.

Le livre blanc souligne également la nécessité pour les établissements postsecondaires d'adopter une approche plus holistique de l'éducation qui reconnaît l'interconnexion de l'équité, de l'inclusion, du bien-être et de la santé mentale et favorise leur intégration dans tous les aspects de l'enseignement et de l'apprentissage. En effet, les sites Web des établissements postsecondaires que nous avons examinés reconnaissent l'importance de ces concepts dans la promotion de l'excellence universitaire et de la compétence professionnelle. Ils soulignent la nécessité de remédier aux inégalités historiques et contemporaines dans l'enseignement supérieur afin de créer une société plus équitable dans laquelle chacune et chacun peut participer et a la chance de réaliser son potentiel. Ils reconnaissent également que les problèmes de santé mentale peuvent avoir des conséquences significatives sur la vie quotidienne, les études, les relations interpersonnelles, et qu'il est important de donner la priorité aux services de santé mentale et de bien-être en milieu étudiant. Cependant, ces établissements n'ont pas défini explicitement l'éducation de qualité, et la santé mentale et le bien-être n'ont pas toujours été considérés comme des aspects du modèle éducatif, mais plutôt comme des éléments distincts nécessitant des interventions ciblées et spécifiques.

En outre, le rapport met en évidence d'autres défis exprimés par les personnes participantes pour garantir l'ÉHQÉI. Ces défis comprennent un manque de compréhension commune de ce qui constitue une ÉHQÉI, une résistance au changement parmi le corps enseignant et le personnel, un manque de préparation et de formation ou d'apprentissage professionnels, des restrictions imposées par les syndicats et les accords contractuels, la rotation des gestionnaires et du personnel, des ressources limitées, le manque de reconnaissance des membres du corps enseignant qui promeuvent l'équité et l'inclusion ainsi que la nécessité d'un dialogue et d'une réflexion continus. La prise en charge de la santé mentale des étudiantes et des étudiants présente également plusieurs difficultés, notamment la résistance des différents secteurs universitaires et des parties prenantes, le manque de préparation du personnel enseignant à la prise en charge des traumatismes, les budgets limités, le manque de qualification du personnel des SAEA ou la crainte d'aggraver le problème ainsi que l'absence de directives claires. Les SAEA sont confrontés à des difficultés liées à des objectifs irréalistes en matière d'ÉHQÉI, à un manque de personnel, à l'absence d'un mandat ou d'un rôle clair, à des ressources et un financement limité. Ces multiples défis peuvent empêcher l'amorce d'une approche unifiée pour améliorer l'éducation et peuvent entraver la capacité des SAEA et des membres du corps enseignant à s'occuper efficacement de la santé mentale et du bien-être de leurs groupes étudiants. La nécessité de reconnaître les demandes, les pressions et les besoins incessants en provenance des mondes étudiant et enseignant, tout en tenant compte de leur évolution constante en raison de la situation à l'échelle locale et mondiale, constitue un défi majeur. Les institutions doivent continuer à aller de l'avant, à trouver des solutions efficaces, à réduire les obstacles et à modifier les attentes afin de répondre aux besoins des personnes concernées là où elles se trouvent.

Néanmoins, les personnes participantes ont indiqué que certaines mesures avaient déjà été envisagées ou mises en œuvre par des membres du corps enseignant. Il s'agit notamment de la reconnaissance des réalités culturelles et linguistiques des groupes étudiants, de l'utilisation d'un langage inclusif dans les descriptions du programme d'études, d'une conception de cours adaptée à la culture, de la représentation des étudiantes et des étudiants dans le contenu du cours, de l'exploration de l'approche de l'annotation sociale, de la prise en compte de la non-familiarité de certaines personnes avec le monde universitaire, de la priorité donnée à l'accessibilité des cours, de la conception d'interactions de qualité avec et entre les membres du groupe, du réexamen de l'assurance et de l'évaluation de la qualité, et de l'offre de modalités d'apprentissage flexibles. Plus précisément, les personnes participantes considèrent les approches pédagogiques comme un facteur essentiel pour déterminer le niveau de qualité, d'équité et d'intégration des expériences d'apprentissage. Ces approches comprennent 1) l'établissement d'un lien avec les étudiantes et les étudiants, 2) la mise en place de canaux de communication et d'attentes, 3) la discussion des raisons pour lesquelles un sujet ou une compétence doit être appris ou développé, 4) la stimulation des étudiantes et des étudiants, 5) l'apprentissage et l'utilisation d'approches innovantes et stimulantes renforcées par la technologie, 6) la diversification des ressources, 7) le caractère ludique de l'expérience d'apprentissage, 8) l'offre d'expériences concrètes et tangibles qui favorisent l'apprentissage socioculturel, 9) la prise en compte des expériences et des représentativités des étudiantes et étudiants, 10) l'accompagnement des étudiantes et des étudiants avec des rétroactions constructives et formatives, 11) l'intégration des rétroactions des étudiantes et des étudiants, 12) l'utilisation de salles de réunion virtuelles et du chat pour suivre le groupe en temps réel, 13) l'importance du visuel et 14) l'insistance sur les points forts des étudiantes et des étudiants et la multiplication des occasions de mise en valeur de leur travail.

La dernière partie du rapport contient des recommandations à l'intention du personnel enseignant et des établissements d'enseignement supérieur afin de soutenir un enseignement de qualité, équitable et inclusif, qui tient compte de la santé mentale étudiante. Il est suggéré aux enseignantes et enseignants de s'entourer de spécialistes aux points de vue variés, de faire appel aux ressources du campus, de s'informer sur l'ÉDI et le bien-être étudiant, de collaborer avec leurs collègues et de mettre à jour et améliorer régulièrement leurs cours. Ils devraient également donner la priorité à l'accessibilité, se concentrer sur les individus et leur expérience d'apprentissage, et fournir un espace d'apprentissage virtuel sûr d'un point de vue psychologique et ergonomique. Il est conseillé aux établissements de favoriser la collaboration et l'équité sur le campus, de promouvoir un environnement d'apprentissage inclusif, et d'évaluer régulièrement l'efficacité de la technologie et sa mise en œuvre pour améliorer l'expérience des étudiantes et des étudiants et la facilitation de l'apprentissage par les membres du corps enseignant. Les cadres devraient donner la priorité aux besoins et aux expériences de la population étudiante, mais pas au détriment du bien-être des personnes enseignantes; adopter une vision et une orientation institutionnelles unifiées et fournir des ressources pour la mise en œuvre de l'ÉHQÉI. Cela implique que ces décisionnaires devraient permettre à chacune et chacun de faire des choix technologiques individuels cohérents afin de limiter les répercussions négatives de ces décisions sur la collectivité, étant donné qu'elles impliquent des adaptations systémiques par plusieurs personnes; accepter la diversité du corps enseignant et lui fournir des ressources et du temps pour concevoir ses cours. En outre, il est important d'offrir au personnel enseignant des opportunités de développement professionnel et de mentorat et de lui allouer les fonds et les ressources nécessaires pour encourager l'implication étudiante et améliorer les résultats de l'apprentissage. Enfin, l'université devrait garantir l'accès à des services psychologiques en ligne 24 heures sur 24 et 7 jours sur 7 à la communauté étudiante, ainsi qu'au personnel enseignant, leur la santé mentale étant tout aussi importante.

L'inégalité et les problèmes de santé mentale dans l'éducation limitent les chances de réussite de l'ensemble de la communauté étudiante, en particulier des personnes économiquement et socialement défavorisées, entravent leur qualité de vie et leur bien-être ainsi que leur potentiel à devenir des membres actifs de la société. Les connaissances générées par notre étude et partagées dans ce livre blanc contribueront à la conception de cours qui réduisent les obstacles découlant de l'inégalité et de l'exclusion sous toutes leurs formes et intensités.

Les étudiantes et étudiants bénéficieront de cours et de modalités qui favorisent leur inclusion et prennent en compte leur bien-être mental. Les établissements d'enseignement peuvent utiliser ce guide pour planifier les approches et diriger la conception des futurs cours et programmes en ligne dans le cadre de leurs orientations stratégiques, en particulier en ce qui concerne l'équité, la diversité et l'inclusion, ainsi que le bien-être et la santé mentale étudiante. Les propositions et les approches présentées dans ce guide peuvent également contribuer aux décisions dans la mise en place de politiques de soutien aux enseignants et aux établissements lors de la transition des expériences de classe conventionnelles vers des interactions multimodales, tout en abordant les questions d'équité et de santé mentale.

En conclusion, ce livre blanc souligne le besoin critique d'une approche globale et collaborative pour aborder la question de l'ÉHQÉI et de la santé mentale dans les établissements d'enseignement postsecondaire. Les recommandations formulées tout au long du rapport mettent en évidence les interdépendances entre les différentes stratégies et soulignent la nécessité de solutions holistiques qui reconnaissent et abordent la complexité de ces défis.

Les gestionnaires des établissements d'enseignement postsecondaire et les parties prenantes sont invités à engager un dialogue ouvert, à donner la priorité à l'allocation des ressources et à travailler ensemble pour créer des environnements d'apprentissage inclusifs, équitables et sains sur le plan mental. La promotion d'une culture de croissance et d'amélioration continues, l'engagement à évaluer et à adapter les politiques, les initiatives et les systèmes de soutien afin de mieux répondre aux besoins divers du corps étudiant, enseignant et du personnel doivent être favorisés.

Pour réaliser des progrès significatifs, il est essentiel que les responsables de l'enseignement et des services abordent conjointement les effets d'interaction entre l'apprentissage et le bien-être, tout en remettant en question les normes et les pratiques établies en matière de conception de l'apprentissage. En adoptant un esprit de collaboration et en favorisant une vision commune, les établissements d'enseignement postsecondaire peuvent ouvrir la voie à un avenir plus radieux qui profitera à tous les membres de leurs communautés.

En fin de compte, les idées et les recommandations présentées dans ce livre blanc servent de catalyseur à la réflexion et à l'action. En travaillant ensemble et en exploitant le pouvoir collectif de toutes les parties, nous pouvons créer un environnement éducatif transformateur qui favorise le bien-être et la réussite de chaque individu dans nos établissements d'enseignement supérieur.



Centre d'enseignement et d'apprentissage, Centre de soutien à l'apprentissage, Services d'enseignement et d'apprentissage, Service d'appui à la pédagogie universitaire, Service d'accompagnement pédagogique, Centre d'excellence pour l'enseignement, Centre d'excellence en enseignement et apprentissage, Centre de développement pédagogique, Observatoire de l'innovation éducative, Observatoire de la pédagogie universitaire, Service de soutien à l'enseignement et à l'apprentissage, Bureau de l'innovation pédagogique et autres titres qui partagent un mandat équivalent dans un établissement d'enseignement supérieur sont ci-après appelés Service d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage (SAEA).

Les professeurs, instructeurs, chargés de cours, membres du corps professoral nommés pour une durée limitée, pour une durée prolongée sont appelés ci-après « enseignants » ou « membres du corps enseignant ».

CO-AUTEURS

CHERCHEUSES ET CHERCHEURS

- Nadia Naffi, Ph. D., Université Laval, Canada
- Ann-Louise Davidson, Ph. D., Université Concordia, Canada
- Laura Winer, Ph. D., Université McGill, Canada
- Aline Germain-Rutherford, Ph. D., Université d'Ottawa, Canada
- Teresa Focarile MFA, Boise State University, USA
- Brian Beaty, San Francisco State University, USA
- Shantell Strickland-Davis, Ph. D., Central Piedmont Community College, USA
- Danny Rukavina, The American Business school of Paris, France
- David Hornsby, Ph. D., Carleton University, Canada
- Rula Diab, Ph. D., Lebanese American University, Liban
- Annie Pilote, Ph. D., Université Laval, Canada
- Saouma Boujaoude, Ph. D., American University of Beirut, Liban
- Moira Fischbacher-Smith, Ph. D., Université de Glasgow, UK
- Alec Couros, Ph. D., University of Regina
- Bart Rienties, Ph. D., The Open University, UK
- Nicolas Gagnon, Université Laval, Canada

ASSISTANTES ET ASSISTANTS, PROFESSIONNELLES ET PROFESSIONNELS DE RECHERCHE

- Stéphanie Côté, Université Laval, Canada
- Nathalie Duponsel, Université Concordia, Canada
- Yannick Gallant, Université Laval, Canada
- Geneviève Raïche-Savoie, Université Laval, Canada
- Jean-François Racine, Ph. D., Université Laval, Canada
- Stéphanie Nollet, Université Laval, Canada

CO-CANDIDATES ET CO-CANDIDATS CRSH À LA SUBVENTION DE DÉVELOPPEMENT SAVOIR CRSH

La liste complète des co-candidates et co-candidats et des personnes ayant collaboré à la subvention de développement Savoir du CRSH, ainsi que les assistantes et assistants de recherche et professionnelles qui y ont contribué, est disponible en cliquant sur le lien suivant : <https://tinyurl.com/4m7nwpcd>.

La révision linguistique a été réalisée par Marie Renier, PhD.
Le design graphique a été réalisé par Marie-Claude Rouleau.

TABLE DES MATIÈRES

OBJECTIF ET CONTENU DE CE LIVRE BLANC	12
LES DÉFINITIONS DE L'ÉDUCATION DE HAUTE QUALITÉ, DE L'ÉDUCATION ÉQUITABLE, DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE, DU BIEN-ÊTRE ET DE LA SANTÉ MENTALE DANS LE CONTEXTE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	13
UNE ÉDUCATION DE HAUTE QUALITÉ (ÉHQ) EST DÉFINIE COMME	14
Une éducation de haute qualité (ÉHQ) selon les institutions postsecondaires représentées	15
Une éducation de haute qualité (ÉHQ) selon les centres d'enseignement et d'apprentissage postsecondaires participants	16
Une éducation de haute qualité (ÉHQ) selon les enseignantes et enseignants des établissements d'enseignement postsecondaire participants.....	18
L'ÉDUCATION ÉQUITABLE (ÉÉ) EST DÉFINIE COMME	20
Éducation équitable (ÉÉ) selon les établissements d'enseignement postsecondaire représentés.....	21
L'éducation équitable (ÉÉ) selon les Services d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage.....	22
L'éducation équitable (ÉÉ) selon les enseignantes et enseignants des établissements d'enseignement postsecondaire participants.....	23
L'ÉDUCATION INCLUSIVE (ÉI) EST DÉFINIE COMME	25
L'éducation inclusive (ÉI) selon les établissements d'enseignement postsecondaire représentés.....	26
L'éducation inclusive (ÉI) selon les centres d'enseignement et d'apprentissage postsecondaires participants.....	26
L'éducation inclusive (ÉI) selon les enseignantes et enseignants des établissements d'enseignement postsecondaire participants.....	27
LA SANTÉ MENTALE DANS L'ÉDUCATION EST DÉFINIE COMME	28
La santé mentale selon les établissements postsecondaires représentés	29
La santé mentale selon les Services de soutien à l'enseignement et à l'apprentissage et le corps enseignant des établissements d'enseignement postsecondaire participants	30
LES PRATIQUES VISANT À GARANTIR UNE ÉDUCATION DE HAUTE QUALITÉ, UNE ÉDUCATION ÉQUITABLE, UNE ÉDUCATION INCLUSIVE, LE BIEN-ÊTRE ET LA SANTÉ MENTALE DANS LES CONTEXTES ÉDUCATIFS	32
COMMENÇONS PAR UNE SYNTHÈSE DES DÉFIS EN MATIÈRE D'ÉHQÉI	33

UN APERÇU DES PRATIQUES D'UNE ÉHQÉI PARTAGÉES PAR LA LITTÉRATURE	36
Commencer par un plan de cours inclusif et s'orienter vers la conception d'une expérience d'apprentissage sensible à la culture	37
Prioriser l'accessibilité des cours	38
Concevoir des interactions de qualité avec et entre les étudiantes et les étudiants.....	39
Repenser l'assurance qualité et l'évaluation	41
PRATIQUES D'UNE ÉHQÉI RAPPORTÉES PAR LES RESPONSABLES DE SERVICES D'AIDE À L'ENSEIGNEMENT ET À L'APPRENTISSAGE (SAEA).....	44
PRATIQUES D'ÉHQÉI RAPPORTÉES PAR LES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	51
Planifier des interactions efficaces avec et entre les étudiantes et les étudiants	51
Être sensible aux situations des étudiantes et des étudiants.....	53
Veiller à ce que les besoins des étudiantes et des étudiants soient satisfaits.....	54
Garantir l'accessibilité des cours et des ressources	55
Explorer une variété d'approches et de stratégies pédagogiques.....	57
Assurer une évaluation ciblée, équitable et inclusive de l'apprentissage	61
Réfléchir en permanence à leurs approches et pratiques pédagogiques	67
RECOMMANDATIONS	68
D'ENSEIGNANTE/ENSEIGNANT À ENSEIGNANTE/ENSEIGNANT	72
À propos de la pratique des enseignantes et des enseignants	72
À propos de la conception des cours	73
À propos de la technologie	75
À propos des étudiantes et des étudiants.....	78
DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS ET DES RESPONSABLES DES SAEA AUX DÉCISIONNAIRES DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT POSTSECONDAIRE	81
Vers un campus répondant aux besoins d'une ÉHQÉI	81
Vers des politiques qui répondent au besoin d'une ÉHQÉI	82
Vers des étudiantes et des étudiants épanouis.....	83
Vers des enseignantes et des enseignants équitables et inclusifs.....	84
Vers des SAEA transformateurs	90
Vers un bien-être systémique.....	91
CONCLUSION	92
BIOGRAPHIES : L'ÉQUIPE DE RECHERCHE	95
CHERCHEUSE	96
COCHERCHEUSES ET COCHERCHEURS	96
ASSISTANTES ET ASSISTANTS DE RECHERCHE ET PROFESSIONNELS	100

BIBLIOGRAPHIE	101
ANNEXES	106
ANNEXE 1 DES EXEMPLES DE CITATIONS CONCERNANT OU IMPLIQUANT UNE ÉDUCATION DE QUALITÉ, EXTRAITES DES SITES WEB DES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES REPRÉSENTÉS	107
ANNEXE 2 EXEMPLES DE CITATIONS SUR L'ÉDUCATION ÉQUITABLE EXTRAITES DES SITES WEB DES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES REPRÉSENTÉS	113
ANNEXE 3 EXEMPLES DE CITATIONS SUR L'ÉDUCATION INCLUSIVE EXTRAITES DES SITES WEB DES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES REPRÉSENTÉS	118
ANNEXE 4 EXEMPLES DE CITATIONS SUR LA SANTÉ MENTALE ET LE BIEN-ÊTRE EXTRAITES DES SITES WEB DES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES REPRÉSENTÉS	126
ANNEXE 5 MÉTHODOLOGIE - REVUE DE LITTÉRATURE	131
ANNEXE 6 MÉTHODOLOGIE - ENTRETIENS INDIVIDUELS	137
Questions de l'entretien individuel	138
ANNEXE 7 MÉTHODOLOGIE - GROUPES DE DISCUSSION	140
Questions du groupe de discussion	141
ANNEXE 8 MÉTHODOLOGIE - ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES LORS DES ENTRETIENS ET DES GROUPES DE DISCUSSION.	143
ANNEXE 9 MÉTHODOLOGIE - RECHERCHE SUR LE SITE WEB	144

OBJECTIF ET CONTENU DE CE LIVRE BLANC

Ce livre blanc met en lumière les stratégies de conception et d'évaluation des cours qui favorisent un enseignement de qualité, équitable et inclusif et qui prennent en compte le bien-être et la santé mentale des membres de la communauté étudiante, dans des modalités hybrides, flexibles ou 100 % en ligne dans l'enseignement supérieur, à l'ère post-pandémique et des crises inattendues.

Dans la première section, nous présentons d'abord des exemples de définitions de l'éducation de qualité, de l'éducation équitable, de l'éducation inclusive, et du bien-être et de la santé mentale dans la communauté étudiante que l'on trouve dans la littérature scientifique. Ensuite, nous présentons des définitions ou des contenus connexes rendus publics par divers établissements postsecondaires dans les cinq pays inclus dans notre projet de recherche, à savoir le Canada, les États-Unis, le Royaume-Uni, la France et le Liban. Nous avons intentionnellement recherché sur leur site les informations ciblées à l'aide de mots-clés (équité, inclusion, éducation de qualité, santé mentale) et simulé la navigation typique d'une personne afin de mettre en évidence le contenu en lien avec notre recherche facilement accessible. Nous n'avons pas effectué de recherches approfondies ou exhaustives, partant du principe que les établissements auront mis en évidence les messages prioritaires sur leur site Web afin qu'il atteigne le public dans les premières minutes de la visite et avec un minimum de clics. Enfin, nous présentons une synthèse des définitions partagées par les directions des Services d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage (SAEA) et le personnel enseignant des établissements postsecondaires qui ont participé à notre étude dans le cadre d'entretiens individuels ou de groupes de discussion.

Dans la deuxième section, nous présentons une synthèse des difficultés rencontrées pour assurer une éducation de haute qualité, équitable et inclusive qui tient compte du bien-être et de la santé mentale des étudiantes et des étudiants (ÉHQÉI), telles qu'elles ont été rapportées par les personnes participantes. Nous donnons ensuite un aperçu des pratiques ÉHQÉI décrites dans la littérature, suivi d'une discussion approfondie sur des exemples de pratiques rapportées par les SAEA et les membres du corps enseignant.

Dans la dernière section, nous présentons les recommandations des personnes participantes pour assurer le déploiement d'une ÉHQÉI. Ces recommandations visent deux groupes : a) les membres du corps enseignant et b) les établissements d'enseignement.

Les annexes contiennent 1) des citations traitant directement ou indirectement de la qualité de l'éducation, extraites des sites Web des établissements postsecondaires représentés ; 2) des citations sur l'éducation équitable, extraites des sites Web des établissements postsecondaires représentés ; 3) des citations sur l'éducation inclusive, extraites des sites Web des établissements postsecondaires représentés ; 4) des citations sur la santé mentale et le bien-être, extraites des sites Web des établissements postsecondaires représentés ; 5) la méthodologie utilisée pour l'analyse documentaire ; 6) la méthodologie utilisée pour les entretiens individuels ; 7) la méthodologie utilisée pour les groupes de discussion ; 8) l'analyse des données recueillies lors des entretiens et des groupes de discussion ; et 9) la méthodologie utilisée pour la recherche de contenu dans les sites Web des établissements postsecondaires.



**LES DÉFINITIONS DE L'ÉDUCATION DE HAUTE QUALITÉ,
DE L'ÉDUCATION ÉQUITABLE, DE L'ÉDUCATION
INCLUSIVE, DU BIEN-ÊTRE ET DE LA SANTÉ MENTALE
DANS LE CONTEXTE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR**

L'éducation de qualité, l'éducation équitable, l'éducation inclusive et le bien-être dans l'éducation sont des concepts flexibles qui peuvent être adaptés à différents environnements, réalités et contextes. Il serait donc présomptueux de tenter de fournir une définition standard pour chacun d'entre eux. Dans cette section, nous présentons des aspects de ces concepts, tels qu'ils sont développés dans la littérature scientifique portant sur l'éducation.

Ensuite, nous présentons des définitions ou des contenus connexes qui ont été partagés publiquement par plusieurs établissements postsecondaires dans les cinq pays inclus dans notre projet de recherche. Veuillez noter que nous avons intentionnellement examiné les extraits trouvés par une recherche par mots-clés (équité, inclusion, éducation de qualité, santé mentale) et simulé la navigation typique d'une personne qui visite le site afin de mettre en évidence le contenu lié à notre sujet de recherche rapidement accessible. Nous avons décidé de ne pas effectuer de recherches approfondies ou exhaustives, en partant du principe que les institutions auront mis en évidence les messages prioritaires sur leur site Web afin qu'il atteigne le public dans les premières minutes de leur visite et avec un minimum de clics.

Enfin, nous présentons une synthèse des définitions partagées par les responsables des Services d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage (SAEA) et par les enseignantes et enseignants qui ont participé à notre étude.

UNE ÉDUCATION DE HAUTE QUALITÉ (ÉHQ) EST DÉFINIE COMME ...

Diverses définitions de ce qui constitue une pratique d'enseignement de qualité ont été proposées dans des écrits parus avant la pandémie. Bates (2019) postule qu'une éducation de qualité consiste en : « des méthodes d'enseignement qui aident avec succès les apprenantes et apprenants à développer les connaissances et les compétences dont ils auront besoin à l'ère du numérique. » (p.478, Traduction libre) Selon l'auteur, les critères suivants sont les meilleures garanties d'une éducation de qualité :

Des personnes qualifiées dans leur domaine et bien formées aux méthodes d'enseignement et à l'utilisation des technologies pour l'enseignement; du personnel de soutien hautement qualifié et professionnel en technologies d'apprentissage; des ressources adéquates, y compris des ratios enseignants/étudiants appropriés; des méthodes de travail appropriées (travail d'équipe, gestion de projet); une évaluation systématique conduisant à une amélioration continue. (p. 431, Traduction libre)

Mollenkopf et al. (2020) partagent cette vision d'une éducation de qualité basée sur des techniques d'enseignement et de soutien centrées sur les personnes apprenantes, en particulier dans le contexte de l'enseignement à distance. Les auteurs affirment :

L'apprentissage en ligne exige des enseignants de se renseigner activement sur leurs étudiantes et étudiants, d'adapter les modes de formation à leurs besoins, de fournir des ressources d'apprentissage qui favorisent leur autonomie, de s'assurer que les devoirs sont significatifs, d'offrir aux étudiants des possibilités de s'améliorer et de maîtriser l'apprentissage, et de fournir un retour d'information clair et des interactions positives. (p. 69, Traduction libre)

Un autre critère à prendre en compte est la relation entre la population étudiante et le corps enseignant, établie par Terosky et Conway (2020) comme le principal déterminant d'une éducation de qualité :

Le rapport souligne que le facteur principal d'une éducation de qualité est la relation d'enseignement et d'apprentissage entre le corps enseignant et les étudiants, notant que ces relations se traduisent par une augmentation des taux de rétention et de réussite, de meilleures notes et de meilleurs résultats aux tests standardisés, ainsi que par des aspirations plus élevées en matière de carrière et d'études supérieures. (p. 12, Traduction libre)

En outre, les auteurs affirment qu'une éducation de qualité est motivée par l'ambition de provoquer et d'inspirer le changement : « En bref, une éducation de qualité prépare les étudiants au changement, même si elle change elle aussi pour atteindre cet objectif » (p. 442, Traduction libre).

Le passage massif des cours présentiels aux cours en ligne, provoqué par les mesures de confinement mises en place lors de la pandémie de COVID, a conduit de nombreux établissements à revoir leur définition d'un enseignement de qualité pour y inclure des pratiques qui sont « centrées sur les étudiants, alignées sur les résultats d'apprentissage du programme, accessibles à tous les apprenants, et conçues et dispensées de manière efficace » (EDUCAUSE, 2021, p. 30, Traduction libre). Victoria L. Mondelli, directrice fondatrice du Teaching for Learning Center de l'Université du Missouri, affirme qu'un enseignement de grande qualité n'est pas seulement fondé sur des données probantes, mais aussi inclusif et équitable (EDUCAUSE, 2021). Selon Røe et al. (2022), « le centrage sur l'étudiant est un concept multidimensionnel qui englobe l'implication des étudiants dans les décisions relatives au cours (y compris la sélection du contenu et des évaluations), dans le développement des compétences d'apprentissage et dans la définition du rôle enseignant [en enseignement supérieur] » (p.2, Traduction libre).

Enfin, un dernier critère pour définir une éducation de haute qualité est la primauté de la pédagogie sur les outils numériques, qui ne sont que des éléments de médiation / médiatisation du contenu. À cet effet, Peimani et Kamalipour (2021) soulignent que « les stratégies efficaces d'enseignement et d'apprentissage dans l'enseignement supérieur impliquent de donner la primauté à la pédagogie sur la technologie » (p. 3, Traduction libre).

En somme, notre revue de la littérature a confirmé le fait que les définitions de l'éducation de qualité sont contextuelles et en constante évolution, ce qui nous a amenés à examiner activement comment les établissements postsecondaires représentés dans notre étude définissaient publiquement ce concept sur leurs sites Web. La section suivante résume nos conclusions.

Une éducation de haute qualité (ÉHQ) selon les institutions postsecondaires représentées

Nous avons parcouru les sites Web des 23 établissements postsecondaires représentés dans notre projet et avons cherché à savoir comment ils définissaient ou nommaient l'éducation de qualité. Très peu d'entre eux avaient une définition explicite du concept, bien que beaucoup l'aient abordé dans leur plan stratégique, ou lorsqu'ils décrivaient leur vision de l'avenir de l'enseignement et de l'apprentissage, leurs valeurs et leur communauté.

Selon ces établissements, l'éducation de qualité au sens large est un concept à multiples facettes qui implique une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage, visant à doter les étudiantes et les étudiants des connaissances, aptitudes et compétences nécessaires pour réussir dans leur vie personnelle et professionnelle. Au fond, l'éducation de qualité implique des pratiques d'excellence dans tous les aspects du processus éducatif, de l'élaboration et de la mise en œuvre des programmes d'études au soutien et à la responsabilité des étudiantes et des étudiants.

La priorité dans un enseignement de haute qualité est de fournir aux étudiantes et aux étudiants des programmes et un enseignement actualisés et fondés sur la recherche, dispensés par le biais d'un éventail d'interactions en mode présentiel et virtuel. Cette démarche implique de disposer d'une infrastructure physique et numérique de pointe pour garantir aux étudiantes et étudiants l'accès aux ressources et aux technologies dont ils ont besoin pour réussir. Une éducation de qualité implique également un engagement en faveur d'un apprentissage tout au long de la vie, sans cesse renouvelé, avec des possibilités de formation continue et de développement des compétences tout au long de la vie.

En plus de fournir une base de formation solide, une éducation de qualité met l'accent sur le développement d'aptitudes et de compétences au-delà de la salle de classe. Cela inclut des possibilités d'expérience dans le monde réel et d'implication sociale, toutes conçues pour préparer les étudiantes et les étudiants à relever les principaux défis auxquels la société est confrontée et à contribuer à leur communauté au niveau local, national et mondial. L'éducation de haute qualité se concentre également sur la promotion du leadership, de l'innovation et de l'esprit d'entreprise, avec des programmes qui répondent aux demandes du marché et offrent aux personnes diplômées un avantage concurrentiel sur le marché de l'emploi.

Un enseignement de qualité est une approche fondée sur des valeurs telles que l'importance de l'intégrité personnelle, la responsabilité civique et l'esprit d'initiative. Il repose sur un engagement en faveur de l'excellence académique, d'une pensée novatrice, de la centralité de la personne étudiante et de la formation de leaders dans un monde diversifié. Il mise sur l'inclusion, la diversité et la préservation d'un environnement où le respect et la tolérance l'emportent sur toutes les formes de discriminations. Les citations directes tirées des sites Web des établissements d'enseignement postsecondaire illustrant cette approche figurent à l'annexe 1.

Une éducation de haute qualité (ÉHQ) selon les centres d'enseignement et d'apprentissage postsecondaires participants

Lorsque nous avons demandé aux directions des Services d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage ou d'entités similaires de définir ce qu'est une éducation de haute qualité (ÉHQ), deux caractéristiques sont ressorties des explications fournies par les personnes participantes : 1) la considération de l'ensemble de la personne en vue de susciter une citoyenneté mondiale responsable et 2) la réponse aux besoins personnels et de formation des étudiantes et des étudiants.

Selon les personnes participantes, l'enseignement supérieur « éduque la personne dans son ensemble » pour préparer les étudiantes et étudiants à faire preuve d'esprit critique, « parce que ce sont eux qui vont sauver ce monde ». Il les équipe pour « faire face aux problèmes du monde et à des problèmes qui n'existent peut-être même pas encore », « pour apprendre à affronter le monde, le monde de demain » (Traduction libre).

C'est là que la qualité entre en jeu. N'importe qui peut enseigner un contenu à quelqu'un. Mais pour moi, ce n'est pas le contenu qui compte, bien sûr. Il s'agit de l'avenir et de la réflexion sur l'avenir. Parce que le génie du futur est quelqu'un qui découvre quelque chose que nous ne pouvons pas encore toucher. Pour moi, c'est une qualité, bien plus que le sujet lui-même. (Traduction libre)

L'ÉHQ consiste à guider les étudiantes et les étudiants et à leur donner « l'opportunité de devenir des êtres humains éthiques, des membres actifs de la société », comme l'a déclaré une personne participante :

Il est évident qu'il y a une connaissance du contenu et un aspect disciplinaire, mais je pense qu'il y a aussi l'aspect humain, qui me paraît très important, et nous construisons, vous savez, des humains, la prochaine génération, nous ne construisons pas, mais nous leur permettons de se construire, [...] Je pense que beaucoup de ces choses sont souvent négligées dans de nombreux programmes, c'est certain. (Traduction libre)

Dans le même ordre d'idées, une personne participante a fait part de sa définition :

Une éducation de haute qualité forme des citoyens du monde. Au-delà de l'employabilité, qu'est-ce que cela signifie et à quoi cela ressemble-t-il ? C'est là que l'on intègre l'ÉDI et que l'on entre dans les différences culturelles. Et c'est une haute qualité parce qu'elle considère le monde dans son ensemble et la durabilité comme le reflet d'une éducation de haute qualité. Alors que les objectifs de développement durable sont très importants aujourd'hui, comment les intégrer ? Encore une fois, cela fait partie de la formation de citoyens du monde et d'employés du monde entier. (Traduction libre)

Plusieurs personnes interrogées ont défini l'ÉHQ comme étant flexible, internationale, décolonisée et tout au long de la vie. Elle adopte une perspective d'apprentissage plutôt que d'enseignement, passe d'un modèle d'accumulation à un modèle de construction de connaissances, se vit sur un mode collaboratif et intègre le point de vue de l'étudiante et de l'étudiant dans la conception de son expérience d'apprentissage. Plus concrètement, une personne a déclaré :

Cela permet aux étudiantes et étudiants de sentir qu'ils peuvent accéder aux informations dont ils ont besoin, qu'ils peuvent les évaluer et les trier pour eux-mêmes, qu'ils peuvent se forger une opinion fondée non seulement sur des faits, mais aussi comprendre le cadre ou les perspectives à partir desquels ils expriment cette opinion. Ils comprennent qu'il existe d'autres variations possibles, etc. Ils arrivent à un point où ils comprennent que la connaissance est contextuelle. (Traduction libre)

L'ÉHQ permet de développer à la fois les compétences humaines et techniques attendues sur le marché du travail. Elle développe la créativité et prépare à « sortir des sentiers battus, à écouter, à s'impliquer » (Traduction libre).

De nombreuses personnes ont fait le lien entre l'ÉHQ et l'éducation inclusive, comme l'a expliqué une d'entre elles :

[...] la haute qualité, c'est plus proche de l'éducation inclusive. Elle garantit que la plupart des étudiantes et étudiants sont là pour réussir et atteindre les objectifs, et non pour comparer les étudiants entre eux et obtenir un classement élitiste. [...] où tout le monde a une chance de réussir. (Traduction libre)

L'ÉHQ est un apprentissage actif et expérientiel. Elle « développe l'autonomie de l'apprenant » (Traduction libre) par le biais d'un apprentissage collaboratif authentique qui allie théorie et pratique. Il s'agit d'une situation où « les étudiantes et étudiants sont engagés, ils participent [...] ils sont impliqués [...] ils résolvent des problèmes, et [...] nos professeures et professeurs et nos étudiantes et étudiants travaillent en tant que partenaires et collaborateurs » (Traduction libre).

L'ÉHQ suppose également de comprendre les besoins et les objectifs réels de la communauté étudiante, en particulier le monde réel dans lequel elle vit. Ce monde peut comprendre « trois emplois, s'occuper de ses frères et sœurs, aider à subvenir aux besoins de la famille et trouver le moyen de faire des études en même temps », alors que pour d'autres, c'est le meilleur moment de leur vie, et « tout va être amusant » (Traduction libre).

En définissant l'ÉHQ, une personne a néanmoins précisé que sa définition différerait en fonction de la personne interlocutrice et des programmes d'études. Selon les points de vue, l'ÉHQ prépare une main-d'œuvre efficace, concerne la capacité à obtenir un diplôme et à acquérir des compétences transférables, vise à former des citoyennes et citoyens du monde ou, plus prosaïquement, permet aux étudiantes et aux étudiants de « monter dans la chaîne économique » (Traduction libre). L'ÉHQ dépend des objectifs de formation du programme, comme l'a expliqué une personne participante :

Par exemple, si nous considérons le niveau supérieur des études graduées, nous avons certains programmes d'études graduées qui visent à préparer à la recherche, c'est-à-dire à préparer les personnes qui se lancent ensuite dans un doctorat. Nous avons également des programmes très professionnels, mais qui s'adressent à des spécialistes d'une discipline particulière. Il s'agit donc d'amener les gens à un niveau qui leur permet d'opérer à des niveaux très élevés et à une norme internationale dans le secteur auquel ils sont liés. Nous avons également d'autres programmes, qui sont beaucoup plus interdisciplinaires et qui s'adressent presque aux personnes qui font la transition d'une carrière à une autre, ou il y a des domaines thématiques comme nous avons un programme de maîtrise en gestion du carbone, par exemple, qui attire des étudiants de l'ingénierie, des sciences sociales, des affaires, pour les amener à la situation où ils peuvent ensuite travailler dans ce secteur commercial. [...] nous définir et nous juger en termes de cette qualité, ce serait autour de la réalisation de notre programme, des objectifs d'apprentissage - maintenant les attributs institutionnels des diplômés, et en examinant très attentivement ce que disent nos examinateurs externes, par exemple, ainsi que les employées et employeurs et les étudiantes et étudiants. (Traduction libre)



Une éducation de haute qualité (ÉHQ) selon les enseignantes et enseignants des établissements d'enseignement postsecondaire participants

Pour l'essentiel, les personnes participantes ont défini l'ÉHQ comme un concept à multiples facettes, parce qu'elle exige : 1) une grande expertise en matière de contenu, 2) des acquis et de la préparation, 3) une maîtrise des stratégies pédagogiques, 4) des rétroactions formatives régulières et 5) des relations interpersonnelles de qualité.

Concrètement, la mise en pratique s'établit en relation avec les étudiantes et les étudiants, ce qui implique de 1) les placer au premier plan, 2) créer des expériences motivantes, 3) collaborer avec eux, 4) proposer un parcours inclusif et participatif, 5) être disponible et à leur écoute, et 6) les équiper pour l'avenir.

Une grande expertise en matière de contenu se réfère aux membres du corps enseignant qui connaissent leur sujet et l'étendent pour fournir des exemples concrets et tangibles. La pratique est considérée comme un investissement dans un enseignement de qualité, comme l'a expliqué une personne participante, « plus vous vous préparez, plus vous vous rendez compte de ce que vous ne savez pas [à propos d'un sujet]. La préparation est exprimée comme un processus complet qui comprend la préparation de visuels, de contenus, de structures et une organisation de qualité, ainsi qu'un engagement fort, créatif et réciproque » (Traduction libre). La préparation comprend également « l'identification des objectifs d'apprentissage du cours et de travailler à partir de là » (Traduction libre). Comme l'a expliqué une personne participante, « toute éducation est un apprentissage, donc une éducation de qualité devrait être mesurée par les résultats de l'apprentissage » (Traduction libre).

Selon les personnes participantes, l'ÉHQ exige également de disposer et de maîtriser une boîte à outils de stratégies pédagogiques pour fournir « un enseignement de qualité professionnelle qui intègre [...] des moyens divers et créatifs de communiquer des concepts aux étudiantes et étudiants [et] permet à celles et ceux ayant des antécédents, des besoins et des points forts différents de bénéficier du cours et de le réussir » (Traduction libre). Ces « astuces » pédagogiques peuvent être adaptées à la taille et à la modalité de la classe. La rétroaction formative est également indispensable, car elle « permet aux étudiantes et étudiants de réfléchir et de penser » (Traduction libre). La rétroaction peut également être recueillie avec l'objectif d'améliorer le cours.

Les personnes participant à la recherche ont ajouté que l'ÉHQ consiste également à établir des relations significatives, comme l'a souligné une d'entre elles :

Un enseignement de qualité doit s'appuyer sur une relation. Au fond, en tant qu'apprenante ou apprenant, si je n'ai pas l'impression d'avoir une relation avec mon enseignante ou enseignant ou avec mes pairs et avec le matériel que j'apprends ou avec lequel j'interagis, cela n'a pas de sens et c'est une sorte de manque de cœur. (Traduction libre)

En fait, de nombreuses personnes ont défini l'ÉHQ en termes de relations que les membres du corps enseignant développent avec leurs étudiantes et leurs étudiants. Les personnes participantes ont déclaré que l'ÉHQ exigeait que les besoins de la communauté étudiante soient au centre des préoccupations. L'enseignante et l'enseignant doit alors s'assurer que cette individualité puisse être découverte et acceptée en termes d'apprentissage. Il importe également de créer des expériences attrayantes pour le groupe. Une personne a expliqué qu'un cours devait être « amusant » et que la classe devait « y prendre plaisir ». Une autre a déclaré : « les étudiantes et les étudiants devraient se réjouir de venir dans une salle de classe, réelle ou virtuelle, elles et ils devraient quitter une salle de classe de préférence avec une petite effervescence, ou avec des pensées dans la tête [...] peut-être [à propos] de quelque chose auquel elles et ils n'ont jamais pensé auparavant. » (Traduction libre)

En outre, l'ÉHQ implique une collaboration avec la communauté étudiante en créant un environnement de co-enseignement. Une personne participante considère qu'elle « apprend aux côtés des étudiantes et étudiants » et qu'elle est « ouverte à l'apprentissage mutuel qui peut se produire et à la construction de l'éducation que les étudiantes et étudiants reçoivent ensemble » (Traduction libre). Dans cet exemple, la personne est « capitaine d'une équipe ou un entraîneur » et partagent un « voyage ensemble ». Il s'agit de s'éloigner d'un enseignement à processus descendant, à sens unique ou unidirectionnel pour favoriser le partage et la discussion et où les étudiantes et étudiants assument la responsabilité de leur apprentissage. À cette fin, une personne a mentionné « l'équation de l'apprentissage », selon laquelle l'apprentissage dépend de l'effort de l'étudiante et l'étudiant et de l'efficacité avec laquelle il apprend.

Revenant à l'idée d'un voyage, les personnes participantes ont déclaré que l'ÉHQ devait être inclusive et participative en proposant un parcours modulaire et, dans une certaine mesure, individualisé. Comme l'a expliqué une personne, « il s'agit d'un voyage inclusif auquel tout le monde participe. La salle de classe doit également être un lieu où les étudiants peuvent s'épanouir » (Traduction libre). En ce sens, l'ÉHQ permet aux étudiantes et étudiants de « démontrer leur apprentissage de la meilleure manière qu'ils jugent nécessaire pour illustrer leur progression » (Traduction libre).

Plusieurs personnes participantes ont souligné qu'il était urgent d'être disponible et à l'écoute des étudiantes et des étudiants. Une personne a décrit l'importance d'être « respectueux des étudiantes et étudiants et de la manière dont [les professeures et professeurs] leur répondent et leur donnent une rétroaction » (Traduction libre) en temps voulu et de manière réactive. L'ÉHQ consiste également à équiper les étudiantes et les étudiants pour les années à venir après l'obtention de leur diplôme. Une personne a mentionné :

Je choisis toujours de me concentrer sur les compétences qui peuvent devenir très utiles. Je ne me soucie pas de savoir s'ils m'apprécient au moment de l'enseignement, mais s'ils se souviennent des choses dont nous avons discuté en classe cinq ans après l'obtention de leur diplôme, c'est à ce moment-là que je pense avoir accompli mon travail. (Traduction libre)

Une autre personne a expliqué que l'ÉHQ consiste à apprendre « quelque chose que l'on peut appliquer au monde réel et à sa propre vie » (Traduction libre). L'objectif est d'équiper les étudiantes et étudiants pour qu'ils puissent vivre dans la société et de leur donner les moyens de développer des compétences, des connaissances, les aptitudes et la compréhension nécessaires pour continuer à apprendre par leurs propres moyens.

Enfin, l'ÉHQ préconise de poser des questions. Les enseignantes et les enseignants doivent être explicites sur le « pourquoi » et le « comment ». Par exemple : « Pourquoi apprenons-nous ce modèle ou ce sujet ? Quelles pourraient être les implications les plus importantes pour la vie professionnelle [des étudiantes et étudiants] ? » (Traduction libre) Une personne a souligné qu'il est très important « que les étudiantes et étudiants sachent toujours pourquoi ils font quelque chose, afin qu'ils puissent poser des questions » et réfléchir à « comment les étudiantes et étudiants doivent-ils trouver l'information ? Comment doivent-ils critiquer ces informations plutôt que de leur enseigner simplement ce qu'ils doivent penser ? » (Traduction libre)

L'ÉDUCATION ÉQUITABLE (ÉE) EST DÉFINIE COMME ...

L'UNESCO (2021d) définit au sens large l'équité dans l'éducation comme « la garantie de la justice, où l'éducation de toutes les apprenantes et tous les apprenants est considérée comme ayant une importance égale » (p. 10, Traduction libre). Plus précisément, l'OCDE (2021) vise à garantir que la réalisation du potentiel éducatif des étudiantes et étudiants n'est pas le résultat ou n'est pas entravée par des circonstances personnelles et sociales, « y compris des facteurs tels que le sexe, l'origine ethnique, le statut d'immigrant, les besoins éducatifs spéciaux et la douance » (p. 83, Traduction libre), « l'intimidation, l'orientation sexuelle (LGBTQI+), le statut socio-économique, l'origine migratoire, les minorités nationales, les origines autochtones et les besoins éducatifs spéciaux (subdivisés en troubles d'apprentissage, troubles mentaux et déficiences physiques). » (OCDE, 2021, p. 147, Traduction libre)

L'éducation équitable (EE) englobe « les nombreuses formes de savoir et d'expression de l'humanité » (UNESCO, 2021b, p. 26, Traduction libre), telles que les savoirs et les systèmes d'apprentissage autochtones, et répond à leurs réalités et à leurs aspirations dans tous les contextes (UNESCO, 2021b). Elle vise à identifier les inégalités, à interroger, puis à démanteler le racisme et la pauvreté systémique qui reproduisent les inégalités historiques et persistantes dans les contextes d'enseignement et d'apprentissage, grâce à des ressources et des soutiens qui répondent aux besoins spécifiques des étudiantes et des étudiants (Gunder, 2021b).

Les pratiques d'EE sont intégrées dans « l'enseignement et l'apprentissage, l'évaluation, la politique d'admission, la politique de discipline et d'expulsion, la composition des classes, la communication avec les étudiantes et étudiants et les parents, les programmes d'aide aux étudiantes et étudiants, les responsabilités professionnelles ou la communication entre les membres du personnel, et les installations ou infrastructures scolaires. » (OCDE, 2021, p. 148, Traduction libre)

Ainsi, la conception équitable des cours tient compte de la technologie, des étudiantes et des étudiants en tant qu'individus, de la conception des cours et de la pédagogie (Gunder, 2021b). Plus précisément, Brian Beatty, professeur de technologies pédagogiques au département des études sur l'équité, le leadership et les technologies pédagogiques de San Francisco State University, la définit ainsi :

L'équité dans l'enseignement supérieur signifie que tous les étudiants sont en mesure d'atteindre les mêmes résultats d'apprentissage, car ils sont soutenus par les établissements, les enseignants et d'autres systèmes pour s'engager dans le processus d'apprentissage. Tous les étudiants sont en mesure de recevoir le soutien et l'orientation financière, sociale et académique dont ils ont besoin pour réussir dans les programmes de l'établissement, ce qui leur permet également de réussir tout au long de leur vie. Toutes les étudiantes et tous les étudiants ont accès à des possibilités d'apprentissage appropriées et efficaces - ressources pédagogiques, activités, interactions et évaluation - qui sont différenciées en fonction de leurs caractéristiques et besoins uniques (Naffi et al., 2020, p. 15, Traduction libre).

Éducation équitable (ÉE) selon les établissements d'enseignement postsecondaire représentés

L'équité dans l'éducation est le plus souvent présentée dans les stratégies d'équité, de diversité et d'inclusion (ÉDI), si les établissements en ont une. Pour ceux qui en avaient une, l'équité dans l'enseignement supérieur est définie de manière générale comme le traitement équitable de tous les membres de la communauté par l'élimination des barrières institutionnalisées, des préjugés et des obstacles qui entravent l'accès ou compromettent les possibilités pour toutes et tous d'atteindre leur plein potentiel. Cela implique de reconnaître les inégalités historiques et actuelles au sein de la communauté de l'enseignement supérieur et de prendre des mesures pour mettre fin à la discrimination. Elle exige un examen permanent et rigoureux des normes et des pratiques établies, ainsi que des hypothèses et des valeurs qui les sous-tendent.

Une éducation équitable (ÉE) accueille et valorise les connaissances, l'expérience et la culture que chaque personne apporte à l'enseignement et à l'apprentissage. Elle se consacre à la promotion d'une communauté où tous les membres ont un véritable sentiment d'appartenance et où leurs identités sont affirmées et honorées.

L'ÉE signifie que chaque étudiante ou étudiant, indépendamment de sa race, de son sexe, de son appartenance ethnique, de sa langue, de son handicap, de son orientation sexuelle, de son milieu familial et/ou de son revenu familial, a accès aux ressources et à la rigueur éducative dont elle ou il a besoin au bon moment de son éducation. Elle reconnaît que les besoins des étudiantes et des étudiants sont parfois satisfaits de différentes manières et que le statu quo a historiquement conduit à des résultats inéquitables pour le personnel et les étudiantes et étudiants issus de minorités.

En résumé, l'ÉE dans l'enseignement supérieur consiste à rendre l'enseignement supérieur disponible et accessible à tout le monde, sans exception. Il s'agit de créer une société plus juste dans laquelle chaque personne peut participer et a une chance égale de réaliser son potentiel. Elle est cohérente et nécessaire à la réalisation des principes d'excellence académique et de compétence professionnelle et constitue un processus de développement continu dans lequel les établissements postsecondaires devraient s'engager.

Les citations directes tirées des sites Web des établissements postsecondaires figurent à l'annexe 2.

L'éducation équitable (ÉE) selon les Services d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage

Lorsque nous avons demandé aux responsables SAEA de définir l'éducation équitable (ÉE), ils ont tous convenu qu'une première étape clé consistait à « savoir qui sont nos étudiantes et nos étudiants, et même si nous ne le savons pas, supposer qu'ils ont une variété de besoins, de problèmes, de questions, de réalités » (Traduction libre).

D'une part, certains ont associé l'ÉE à l'égalité en matière d'éducation ou à la pédagogie inclusive. Par exemple, une personne a déclaré : « Il s'agit de l'égalité des chances » (Traduction libre), et deux autres ont déclaré :

Nous avons tendance à nous concentrer sur l'égalité des chances comme base de référence, parce qu'elle couvre différents types d'étudiantes et d'étudiants. Il s'agit de reconnaître que chacune et chacun vient d'un endroit différent et a des besoins différents, et que l'on ne peut pas tous les satisfaire, mais que l'on peut leur donner l'égalité des chances au mieux de ses capacités. (Traduction libre)

Égalité et équité, en anglais « equality » et « equity », sont très proches l'un de l'autre. Lorsque nous parlons d'une pédagogie inclusive et d'un environnement inclusif pour les étudiantes et les étudiants, nous parlons toujours de ces deux choses, ce qui implique qu'elles sont apparentées. (Traduction libre)

Une autre personne a souligné l'importance de « décoloniser, de déblanchir tout et de concevoir nos cours et notre institution de manière à ce que l'ensemble des étudiantes et étudiants se sentent en sécurité et bienvenus » (Traduction libre). Une autre a ajouté : « commencer à considérer les multiples modes de représentation et les multiples modes d'expression et que cela signifie réellement dans la salle de classe, beaucoup plus de choix et d'autonomie d'apprentissage au sein des cours. » (Traduction libre)

D'autre part, plusieurs personnes ont fait remarquer que « cela signifie qu'il n'y a pas de taille unique » (Traduction libre). Une personne a rappelé l'illustration de Craig Froehle sur l'équité, avec les enfants, les boîtes et la clôture, pour expliquer la différence entre l'égalité et l'équité. Une autre a indiqué que son établissement s'était tourné vers la définition fournie par l'American Association of Colleges and Universities, qui préconise la création d'opportunités pour les populations historiquement mal desservies afin qu'elles aient un accès et un taux de participation égaux aux programmes éducatifs pouvant combler les écarts en matière de réussite et d'achèvement des études.

De même, une personne a insisté sur « ne pas voir de différence dans les résultats des étudiants » (Traduction libre), tandis que d'autres ont mis l'accent sur l'accès aux ressources financières, à la technologie et au contenu des cours.

Il est intéressant de noter qu'une personne a rappelé au groupe de discussion que l'éducation équitable ne consiste pas seulement à réagir à un problème, mais à remonter à la source de ce problème et à s'y attaquer à partir de la racine :

J'ai une collègue dans une autre institution qui se trouve tout près, qui décrit différentes choses en termes d'amont et d'aval. C'est une analogie incroyable. Elle explique que si vous vous rendez à un cours d'eau que vous aimez, lorsque c'est un endroit magnifique, et que vous découvrez soudain qu'il y a un tas de pollution, votre objectif en aval est de ramasser cette pollution et de nettoyer cet espace. Mais si vous voulez vraiment vous attaquer à quelque chose, vous devez remonter la rivière et vous demander d'où vient cette pollution. Comment arrive-t-elle à cet endroit ? Et ensuite, s'attaquer au problème. Si l'on y parvient, on atteint le milieu de la rivière. Si l'on veut vraiment s'attaquer au problème, il faut alors se demander quelle est la situation systémique qui permet aux gens de jeter des choses dans la rivière en amont, de sorte qu'elles s'écoulent en aval et que je doive les ramasser et les nettoyer ici. C'est en quelque sorte l'approche que nous avons adoptée en matière d'équité. (Traduction libre)

L'éducation équitable (ÉÉ) selon les enseignantes et enseignants des établissements d'enseignement postsecondaire participants

L'OCDE (2021) affirme que l'équité dans l'éducation « signifie que les circonstances personnelles ou sociales, telles que le genre, l'origine ethnique ou le milieu familial, ne sont pas des obstacles à la réalisation du potentiel éducatif (« justice ») et que tous les individus atteignent au moins un niveau minimum de compétences (« inclusion »). » (Traduction libre) De même, Beatty (2020) affirme que l'équité dans l'enseignement supérieur exige que la population étudiante ait accès à des possibilités d'apprentissage appropriées et efficaces - ressources pédagogiques, activités, interactions et évaluation - qui sont différenciées en fonction de leurs caractéristiques et de leurs besoins uniques.

Les entretiens avec les enseignantes et enseignants ont révélé que leurs définitions personnelles de l'éducation équitable correspondaient aux définitions de l'OCDE et de Beatty. Il est intéressant de noter que les personnes qui ont participé ont commencé par mentionner ce qui n'était pas considéré comme une éducation équitable. Par exemple, ils ont indiqué que l'ÉÉ ne consiste pas à « traiter tout le monde de la même manière » (Traduction libre). Une personne a expliqué : « L'égalité et l'équité, égal et équitable, ce n'est pas la même chose. Il ne s'agit pas de traiter tout le monde de la même manière, mais simplement de traiter tout le monde avec le même niveau de justice » (Traduction libre). D'autres personnes ont affirmé que l'ÉÉ ne consistait pas à abaisser les normes. L'une d'entre elles a insisté sur le fait que :

Si vous n'attendez rien de vos groupes étudiants, c'est ce que vous obtiendrez d'eux, et vous les encouragez à ne pas réussir. Ce n'est pas correct. Je veux dire, c'est terriblement mauvais. Ce que vous voulez, c'est les préparer à réussir. (Traduction libre)

Pour les participantes et participants, l'ÉÉ consiste à donner aux groupes étudiants les moyens d'agir en « nivelant par le haut plutôt qu'en nivelant par le bas » (Traduction libre). Il ne s'agit pas de faire des aménagements pour quelque raison que ce soit, car ceux-ci ne devraient pas les desservir. Une personne participante a expliqué que les étudiantes et étudiants doivent comprendre que les entreprises ont des exigences, et qu'il est normal donc qu'ils fassent en classe ce qui est à faire, tout comme sur le lieu de travail.

Après avoir expliqué ce que l'ÉÉ « n'est pas », les participantes et participants ont été en mesure d'énoncer plus clairement leur définition de l'ÉÉ, principalement par le biais d'actions concrètes. Pour eux, l'ÉÉ consiste à 1) être accessible et réduire les obstacles, 2) être flexible, 3) être sensible aux besoins des étudiantes et des étudiants, 4) établir la réciprocité, 5) mettre en valeur les points forts des étudiantes et des étudiants, 6) prêter attention aux comportements des étudiantes et des étudiants et s'assurer que l'éducation s'adapte à leur vie.

Les personnes participantes ont affirmé que l'ÉÉ est avant tout une éducation accessible, c'est-à-dire qu'elle « soutient les étudiantes et les étudiants qui ont des expériences d'apprentissage et des expériences vécues diverses » (Traduction libre). Une autre personne a expliqué que « l'équité peut être déterminée par qui a le pouvoir de limiter l'accès » (Traduction libre). Il s'agit pour les enseignantes et les enseignants de « se débarrasser des défis ou des obstacles inutiles » (Traduction libre) ou de « les rendre aussi minimes que possible » (Traduction libre) afin de donner à tout le monde une chance d'apprendre et de réussir.

En approfondissant la réflexion, les participantes et participants ont déclaré que l'ÉÉ est une éducation flexible qui garantit que « les étudiantes et les étudiants disposent d'une certaine latitude dans la manière dont ils atteignent leurs objectifs d'apprentissage, de sorte qu'ils puissent le faire indépendamment de leurs circonstances de vie » (Traduction libre). Ces stratégies impliquent des délais flexibles afin que les étudiantes et les étudiants aient du temps supplémentaire sans être pénalisés s'ils traversent une crise de santé mentale ou s'ils doivent prendre soin d'un proche.

En outre, l'ÉE adapte l'enseignement aux besoins des étudiantes et des étudiants en offrant « plus d'aide aux personnes qui en ont besoin » et en « allant là où se trouvent les apprenantes et les apprenants » (Traduction libre) et en « les rencontrant sur place pour essayer de les aider à atteindre les objectifs d'un cours » (Traduction libre). Il s'agit de « comprendre d'où ils viennent et de leur donner la possibilité de s'engager plus pleinement » (Traduction libre).

Les personnes participantes ont insisté sur le fait que la réciprocité et la relation étaient essentielles à l'ÉE. Dans les enseignements autochtones, par exemple, « on parle de l'idée de donner et de prendre, et de l'idée de donner d'abord ». Il s'agit d'un aspect relationnel qui nous rappelle qu'il faut d'abord donner avant de prendre aux autres. Cette réciprocité peut être obtenue en « construisant des relations aussi rapidement que vous pouvez trouver quelque chose à faire avec les étudiants. Cela signifie qu'il faut être prêt à être vulnérable et à partager ses propres histoires » (Traduction libre).

Souligner les points forts des étudiantes et des étudiants est un autre impératif. Une personne participante a raconté l'histoire d'étudiantes et d'étudiants qui pensaient ne pas avoir l'étoffe d'un universitaire. Elles et ils pensaient ne pas être à leur place parce qu'ils ne se considéraient pas comme de bons rédacteurs, même si leur écriture était brillante et que seule leur grammaire avait besoin d'être retravaillée. Il s'agit « d'être capable de séparer [les barrières non liées] et de les aider à obtenir les bonnes ressources » (Traduction libre). Pour les personnes ayant participé à l'étude, l'ÉE implique de prêter attention au comportement des étudiantes et étudiants, et notamment de remarquer ceux qui ne tendent pas la main ou qui n'assistent pas aux cours. Cela « part du point de vue de comment adapter cette éducation à la vie [des étudiantes et des étudiants], et non de comment adapter la vie [des étudiantes et des étudiants] à l'éducation » (Traduction libre).



L'ÉDUCATION INCLUSIVE (ÉI) EST DÉFINIE COMME ...

L'UNESCO définit l'inclusion comme « un processus qui aide à surmonter les obstacles limitant la présence, la participation et la réussite des apprenants » (UNESCO, 2021b, p.24, Traduction libre). Elle vise à accueillir et à soutenir chaque étudiante et étudiant dans sa diversité (UNESCO, 2021b ; Digital Promise Global, 2021) et « chaque apprenante et apprenant compte et compte également » (UNESCO, 2021b, P.10, Traduction libre).

L'éducation inclusive ne se limite pas à l'inclusion des personnes en situation de handicap dans un cadre éducatif ordinaire, mais constitue plutôt un principe plus large qui vise à accueillir et à soutenir la totalité des étudiantes et étudiants de divers horizons, en particulier celles et ceux qui souffrent d'isolement social, ce qui, en soi, est une conséquence des attitudes et des comportements à l'égard de la diversité de race, de classe, d'ethnicité, de religion, de genre, d'orientation sexuelle, de statut de migrant et d'aptitude (UNESCO, 2021d). Ainsi, la description de l'éducation inclusive n'est pas unilatérale, mais multiple et diversifiée (UNESCO, 2021d).

Les enseignantes et les enseignants qui adoptent une approche inclusive créent des environnements qui reflètent une vision large de l'enseignement et de l'apprentissage afin de répondre aux besoins spécifiques de chaque membre de leur groupe (Loya, 2021). Elles et ils sont ouverts aux différences et les accueillent dans leurs classes. Elles et ils encouragent les communautés étudiantes à devenir des créateurs et des diffuseurs de connaissances (Loya, 2021). Une personne étudiant au premier cycle de l'Université de Columbia affirme que :

[L'enseignement inclusif consiste à] s'assurer que les différentes identités amenées dans l'espace partagé - qu'il soit physique ou virtuel - sont respectées, prises en compte, intégrées et célébrées [...]. Il s'agit de faciliter l'espace nécessaire pour que l'apprentissage soit multidimensionnel, intentionnel et critique. L'enseignement inclusif permet aux étudiantes et aux étudiants de se sentir vus et entendus et leur permet de réfléchir de manière plus critique à leurs interactions les uns avec les autres et avec le corps enseignant. (Kachani et al., 2021, p. 5, Traduction libre)

La conception inclusive dans l'éducation est également basée sur l'implication des étudiantes et des étudiants et de leur expérience dans le processus de co-création, comme l'expliquent Thomas et Bryson (2021) :

Cette approche de la conception inclusive s'appuie sur le dialogue et la réflexion et reflète un processus fondé sur une improvisation rapide et planifiée. Une partie de ce processus comprend des ajustements au cours de l'enseignement du module dans le cadre d'un processus de co-création entre les groupes étudiants et le corps enseignant. Un dialogue est encouragé entre tous les groupes étudiants pour informer des modifications de la conception de l'apprentissage au fur et à mesure que le module est offert pendant les quatre jours. Il s'agit d'une forme d'improvisation pédagogique basée sur l'action et axée sur l'amélioration de l'expérience des étudiantes et des étudiants en mettant l'accent sur la qualité et l'égalité (pp. 452-453, Traduction libre).

L'accès à une infrastructure adéquate est indispensable, comme l'expliquent Peimani et Kamalipour (2021a) : « La prise en compte de la diversité et de l'inégalité d'accès à l'infrastructure, comme le matériel adéquat et les logiciels requis ainsi qu'une connexion Internet stable, est essentielle pour permettre un enseignement et un apprentissage en ligne plus inclusifs en premier lieu. » (p. 13, Traduction libre)

L'éducation inclusive (ÉI) selon les établissements d'enseignement postsecondaire représentés.

Tout comme l'éducation équitable, le concept d'éducation inclusive a été présenté dans la stratégie ÉDI des établissements, s'ils en avaient publié une. Pour ceux qui en avaient une, l'éducation inclusive fait référence à la création et à la promotion d'un climat dans lequel toutes les communautés étudiantes se sentent respectées et valorisées pour leurs identités, leurs origines, leurs expériences et leurs points de vue uniques, afin qu'elles puissent participer pleinement à toutes les activités d'apprentissage. Elle implique une gestion active, intentionnelle et continue de la diversité, y compris des étudiantes et étudiants ayant des antécédents différents, des vécus particuliers et des capacités variées, afin de créer une culture où la spécificité individuelle et le sentiment d'appartenance stimulent l'excellence dans l'apprentissage, la recherche et l'enseignement.

L'éducation inclusive nécessite l'identification et l'élimination des obstacles qui entravent la participation et la contribution des étudiantes et des étudiants. Ces obstacles peuvent être physiques ou procéduraux, visibles ou invisibles, intentionnels ou non. Elle implique la responsabilité partagée de tous les membres de la communauté et prend en compte les groupes étudiants dans la conception et la mise en œuvre de l'enseignement. L'éducation inclusive reconnaît et valorise la diversité de connaissances, de visions du monde, de pratiques et d'expériences différentes au sein de la communauté, ce qui permet un traitement cognitif et un échange d'informations plus riches dans l'environnement d'apprentissage de l'enseignement supérieur.

Les citations directes tirées des sites Web des établissements figurent à l'annexe 3.

L'éducation inclusive (ÉI) selon les centres d'enseignement et d'apprentissage postsecondaires participants.

Les directions des SAEA s'accordent à dire que l'éducation inclusive (ÉI) est une approche qui reconnaît et embrasse la diversité et les perspectives multiples tout en veillant à ce que toutes les étudiantes et tous les étudiants ressentent un sentiment d'appartenance à l'environnement d'apprentissage. Elle implique de concevoir et de proposer des expériences d'apprentissage qui tiennent compte des différentes conditions socio-économiques, orientations sexuelles, races et ethnies de chaque membre des communautés étudiantes, ainsi que de leurs situations familiales et professionnelles, pour ne citer que quelques caractéristiques.

Une personne a insisté sur le fait que l'inclusion ne consiste pas seulement à répondre aux besoins d'une minorité de personnes vivant avec un handicap, mais plutôt à reconnaître la diversité de toutes les communautés étudiantes. En outre, dans un environnement inclusif idéal, toutes les personnes, enseignantes et étudiantes, présentes dans la classe, sont égales, et il y a une volonté d'entendre et d'écouter les différents points de vue. Cela signifie que tout le monde est respectueux lorsqu'il partage, collabore et débat des idées. Comme l'a dit une personne participante, « il s'agit de partager, de collaborer et de débattre d'idées de manière respectueuse, à partir de perspectives diverses » (Traduction libre).

L'ÉI implique également de reconnaître et de respecter les modes de connaissance et de compréhension autochtones. Cet aspect est particulièrement important au Canada, où le système éducatif est confronté à des défis systémiques dans ses relations avec les Premières Nations du pays. Il est donc important d'inclure les savoirs autochtones pour espérer relever ces défis. « Ce n'est qu'en reconnaissant ces préjugés que nous pourrions aller de l'avant, intégrer et comprendre les véritables défis de l'inclusion et de la diversité du point de vue de l'apprentissage et de l'enseignement », a déclaré une autre personne. En outre, une personne participante a fait valoir que l'inclusion exige que l'établissement d'enseignement et le corps enseignant comprennent que l'ensemble des étudiantes et des étudiants ne doivent pas satisfaire aux mesures établies. L'éducation inclusive ne consiste pas seulement à faire en sorte que chaque étudiante ou étudiant obtienne son diplôme, mais plutôt à créer un environnement d'apprentissage utile et favorable pour tout le monde, comme elle le souligne : « Parfois, certains enseignants, voire l'université, peuvent avoir l'impression que ce n'est pas pour tout le monde, et l'objectif n'est pas que chaque étudiante ou étudiant réponde à la mesure et atteigne l'objectif » (Traduction libre).

L'éducation inclusive signifie également concevoir et offrir des expériences d'apprentissage qui soutiennent les personnes qui n'entrent pas dans l'une des catégories formelles d'égalité, de diversité ou de caractéristiques protégées. Il s'agit notamment des étudiantes et étudiants qui s'occupent d'enfants, qui sont parents ou qui travaillent à temps partiel. « Cela s'inscrit également dans le lien entre ce type d'accessibilité et d'inclusion, ainsi que dans la volonté de soutenir la communauté et l'appartenance », a fait remarquer une personne participante.

Enfin, l'ÉI consiste à créer un environnement accueillant où tout le monde se sent inclus dans les activités scolaires et extrascolaires. Il s'agit notamment de veiller à ce que les étudiantes et les étudiants développent un sentiment d'appartenance à la communauté et se sentent les bienvenus. « L'inclusion signifie davantage, vous savez qu'ils sont pleinement inclus, qu'ils ont un sentiment d'appartenance pendant qu'ils sont ici et qu'ils obtiennent de bons résultats » (Traduction libre), a déclaré une autre personne participante.

En somme, selon les personnes rencontrées, l'ÉI est une approche qui valorise la diversité, reconnaît les préjugés et crée un environnement accueillant dans lequel toutes les communautés étudiantes se sentent incluses et soutenues. Elle implique de concevoir et d'offrir des expériences d'apprentissage adaptées aux différents contextes, cultures et circonstances, tout en respectant les modes de connaissance et de compréhension autochtones. L'ÉI ne consiste pas seulement à faire en sorte que chaque étudiante ou étudiant satisfasse à la norme, mais plutôt à créer un environnement d'apprentissage favorable qui conduit à des résultats positifs pour tout le monde. Comme l'a dit une personne participante, « il s'agit davantage de diversité que de handicap ou d'adaptation » (Traduction libre).

L'éducation inclusive (ÉI) selon les enseignantes et enseignants des établissements d'enseignement postsecondaire participants

Les membres du corps enseignant ont défini l'éducation inclusive (ÉI) comme une éducation qui intègre les actions suivantes : 1) responsabiliser les groupes étudiants, 2) favoriser un sentiment d'appartenance, 3) prendre en compte et reconnaître les points forts de chaque individu, 4) utiliser un langage, des stratégies et des modes de communication inclusifs, 5) mettre en valeur les diverses perspectives, et 6) répondre aux commentaires et aux comportements en vue d'une amélioration.

Selon les personnes participantes, « l'éducation inclusive consiste à donner aux gens les moyens de vivre la vie [personnelle et] professionnelle qu'ils veulent et peuvent mener » (Traduction libre) et à favoriser un sentiment d'appartenance dans la classe où chacune et chacun se sent « à sa place et contribue » (Traduction libre) et s'affirme tel qu'elle ou il est pour être « accepté dans la salle de classe » (Traduction libre). Une personne a déclaré que l'ÉI est également une question de connexion, un espace où « les sentiments et les pensées de chacune et chacun sont valables » (Traduction libre) et où « tout le monde a des forces » (Traduction libre). En outre, ces forces sont considérées comme des talents à offrir. Les étudiantes et étudiants ont besoin de se sentir « valorisés, d'avoir confiance, d'être mis au défi ou d'être intégrés dans le cours » (Traduction libre).

Les personnes interrogées ont discuté de l'utilisation d'un langage inclusif dans le cadre de l'ÉI, de l'utilisation de pronoms préférés, de la sensibilité aux antécédents culturels et linguistiques des communautés étudiantes et d'un effort sincère pour faire passer le message clairement. L'inclusion peut également être favorisée par une plus juste représentation des étudiantes et des étudiants dans les images ou les vidéos diffusées ou produites à des fins pédagogiques. Les personnes participantes sont allées plus loin et ont cité des exemples présentant de nombreuses situations ou d'exemples plus larges mettant en exergue la reconnaissance de nos propres préjugés dans la définition de l'ÉI.

Toutefois, une personne a souligné qu'il sera plus facile d'inclure certains sujets que d'autres, et qu'il y aura des différences culturelles en fonction de l'endroit où l'apprentissage a lieu dans le monde. Néanmoins, les enseignantes et les enseignants devraient apprendre à connaître leurs groupes étudiants et prêter attention à leurs réactions et à leurs comportements. Une personne a souligné que le concept de « taille unique » n'est pas réalisable. L'inclusion est une question d'« essais et d'erreurs », on doit accepter de « ne jamais y arriver complètement » et de toujours perdre quelque chose en cours de route. Enfin, une personne a déclaré que « l'inclusion est un objectif que nous ne pouvons pas atteindre, mais nous devons continuer à y travailler parce qu'il y aura toujours de nouveaux obstacles et que nous devons continuer à faire tout ce que nous pouvons pour les éliminer. » (Traduction libre)

LA SANTÉ MENTALE DANS L'ÉDUCATION EST DÉFINIE COMME ...

Selon le gouvernement du Québec (2022) :

L'appréciation qu'a une personne de son bien-être repose sur la perception qu'elle se fait de son existence et sur la comparaison qu'elle opère entre ses conditions de vie et les valeurs et normes sociales présentes dans son environnement (p. 8).

Le bien-être fonctionnel et émotionnel contribue à l'épanouissement de la santé mentale (Gouvernement du Québec, 2022). Si le bien-être des étudiantes et des étudiants est une condition préalable et essentielle à l'engagement scolaire et social (Kahu et Nelson, 2018 in Andrew et al., 2021), il apparaît que ce « bien-être est logiquement et intrinsèquement lié à leur sentiment d'appartenance et aux réseaux de soutien qui les entourent » (Andrew et al., 2021, p. 15, Traduction libre). Pour Weis et al. (2021), la notion de bien-être est associée à un état de pleine conscience qui accroît « la conscience du moment présent » (p. 9, Traduction libre), aide à « réguler les pensées et les sentiments pénibles » (p. 9, Traduction libre) et conduit à une acceptation de soi et des autres « et du monde sans jugement » (p. 9, Traduction libre).

En outre, l'OCDE (2021) déclare que :

Le bien-être sous toutes ses formes est important pour l'équité, car il a un effet significatif sur les résultats d'apprentissage des étudiantes et des étudiants, ainsi que sur leurs taux de progression et d'obtention de diplômes [et] le bien-être scolaire concerne les progrès d'apprentissage des étudiantes et des étudiants, ainsi que les actions et les comportements qui favorisent l'apprentissage (p. 150, Traduction libre).

Ils expliquent :

Le bien-être physique englobe l'état de santé des étudiantes et des étudiants, leur sécurité et leur capacité à interagir avec les autres, tandis que le bien-être psychologique concerne les évaluations et les points de vue des étudiantes et des étudiants sur la vie, leur engagement à l'école et la mesure dans laquelle ils ont un sentiment d'action, d'identité et d'autonomisation. Enfin, le bien-être social comprend la qualité de la vie sociale des étudiantes et des étudiants et leurs relations avec leur famille, leurs pairs et leurs enseignants (p. 150, Traduction libre).

La santé mentale est toutefois considérée comme un résultat et un élément du bien-être. En ce sens, l'Organisation mondiale de la santé la définit comme « un état de bien-être qui permet aux gens d'apprécier leurs capacités, de faire face au stress normal de la vie, de travailler de manière productive et fructueuse, et de contribuer à leur communauté » (OMS, 2022, Traduction libre). Le gouvernement du Québec note également que la santé mentale d'une personne peut évoluer en fonction des défis auxquels elle est confrontée et des ressources dont elle dispose pour y faire face, ce qui suggère que l'absence de troubles mentaux produisant des symptômes cliniquement reconnaissables n'est pas nécessairement synonyme de santé mentale (Gouvernement du Québec, 2022). Enfin, l'OCDE (2021) confirme qu'« aucun des domaines [du bien-être] ne peut être entièrement traité par les seuls programmes scolaires, mais en veillant à ce que les programmes de bien-être touchent à l'ensemble de ces domaines, on augmente les chances d'identifier, d'atténuer ou d'éviter les problèmes » (p. 150, Traduction libre).

La santé mentale selon les établissements postsecondaires représentés

La santé mentale et le bien-être sont surtout présentés dans les pages relatives aux services de soutien des établissements pour le personnel et les communautés étudiantes. Rares sont les établissements qui incluent explicitement l'un ou l'autre de ces concepts dans leur description de la qualité de l'enseignement ou de leurs objectifs stratégiques.

En résumé, les établissements examinés ont déclaré que la santé mentale et le bien-être dans l'enseignement supérieur désignent l'état de bien-être émotionnel et psychologique d'un individu, y compris sa capacité à faire face au stress et aux défis de la vie quotidienne, à travailler de manière productive et efficace, et à contribuer de manière positive à sa communauté. Le bien-être est influencé par divers facteurs, notamment la santé physique, le soutien de la communauté, la stabilité financière et les pressions personnelles, sociales et académiques. S'il est normal d'éprouver des difficultés occasionnelles à faire face à des problèmes scolaires, personnels, sociaux, financiers ou de santé, des problèmes de santé mentale persistants ou des troubles fonctionnels importants dus à des problèmes de santé mentale fréquents peuvent avoir des retombées significatives sur le fonctionnement quotidien, le travail scolaire et les relations d'un individu. Les problèmes de santé mentale tels que l'anxiété, la dépression, les troubles bipolaires, la schizophrénie, les troubles obsessionnels compulsifs et autres peuvent entraîner des difficultés de concentration, de mémoire, de planification, d'organisation, de fatigue, des troubles du sommeil, une instabilité de l'humeur, une sensibilité au stress et des pensées suicidaires.

Les établissements représentés ont souligné que la pensée positive, la gestion efficace du stress et les stratégies d'adaptation peuvent contribuer à améliorer la santé mentale et le bien-être des étudiantes et des étudiants, même face à des événements difficiles de la vie tels que le deuil, le stress et les événements traumatisants. Toutefois, si les problèmes de santé mentale persistent, des troubles plus graves peuvent apparaître, tels que la toxicomanie ou les troubles de l'alimentation.

De nombreux établissements mentionnent que les étudiantes et étudiants subissent souvent des niveaux élevés de stress en raison de leur départ du domicile familial, de leur déménagement dans des dortoirs, de leur échec scolaire, de la perte d'un être cher, de la perte d'emploi d'un parent proche et d'autres événements potentiellement stressants. La maladie mentale étant la principale cause d'absentéisme dans les classes des établissements d'enseignement supérieur, il est important de donner la priorité aux services de santé mentale et de bien-être pour la communauté étudiante. Ces services peuvent aider les individus à résoudre leurs problèmes relationnels, familiaux, à s'adapter à la vie et aux problèmes universitaires, à résoudre leurs problèmes d'identité, d'anxiété, de manque d'estime de soi, d'abus de substances et de troubles de l'alimentation, entre autres.

Les citations directes tirées des sites Web des établissements figurent à l'annexe 4.

En résumé, il est rare que les établissements que nous avons examinés considèrent la santé mentale comme un aspect influencé (et pouvant être influencé) par le modèle éducatif, même si nombre d'entre eux ont déclaré qu'une mauvaise santé mentale entraînerait de mauvais résultats scolaires. D'après nos observations, les descriptions de l'excellence des établissements sur leurs sites Web ne mentionnent pas la santé mentale et le bien-être des étudiantes et étudiants comme critère d'une éducation de qualité. La plupart des établissements ont fait de l'équité et de l'inclusion un objectif clé ; le bien-être de la communauté étudiante était implicite, rarement explicitement mentionné comme un objectif stratégique. En effet, alors que nous recherchions des éléments de conception de cours et des approches d'évaluation qui donnent la priorité à la qualité, à l'équité et à la santé mentale dans les modalités hybrides, flexibles ou 100 % en ligne pour l'ère de la pandémie post-COVID-19, nous avons constaté que les établissements universitaires considèrent généralement ces aspects comme distincts et nécessitant des interventions ciblées et spécifiques : pour la santé mentale, des services psychologiques et des conseils doivent être fournis ; pour l'équité et l'inclusion, des aménagements doivent être fournis.

La santé mentale selon les Services de soutien à l'enseignement et à l'apprentissage et le corps enseignant des établissements d'enseignement postsecondaire participants

Les personnes interrogées avaient beaucoup à dire sur la santé mentale étudiante, mais proportionnellement moins que sur la qualité et l'éducation inclusive/équitable. En revanche, les responsables des SAEA, les enseignantes et enseignants interrogés individuellement ont eu du mal à donner le même type de définitions détaillées de la santé mentale, comme l'illustrent les citations suivantes : « Juste le bien-être, je suppose, je veux dire, je ne sais pas. Une définition rapide. Je sais. Ouais. Je n'ai pas vraiment de définition spécifique, je suppose », « Je ne sais pas encore comment le définir, j'en ai peur. Désolé » (Traduction libre).

Les termes « bien-être mental » et « santé mentale » sont souvent utilisés de manière interchangeable. Mais ce n'est pas le cas. Et cela n'a jamais été clair pour moi. Mais la santé mentale nécessite vraiment l'intervention d'une personne qualifiée. Mais je pense que tout le monde peut favoriser le bien-être mental par son comportement, par la façon dont le programme scolaire est conçu, par l'environnement, etc. (Traduction libre)

Et

Je ne sais pas si nous l'avons définie, mais nous l'avons examinée du point de vue de l'anxiété de l'étudiante ou de l'étudiant, de ce à quoi elle peut ressembler. Mais nous avons, en quelque sorte, une ressource à ce sujet et, vous savez, un paragraphe sur ce à quoi cela peut ressembler et pourquoi il est important de garder cela à l'esprit lorsque l'on examine l'apprentissage des étudiantes et des étudiants. (Traduction libre)

D'autres ont évoqué l'anxiété des étudiantes et des étudiants, comme étant liée aux examens à la COVID ou toute autre forme d'anxiété, quelle qu'en soit la cause.

Les discussions de groupe que nous avons menées se sont principalement concentrées sur les problèmes de santé mentale qui ont surgi pendant la pandémie, et au lieu de définitions, les personnes présentes ont fait part des mesures qu'elles avaient prises. Pendant cette période, certains membres des SAEA ont défendu les intérêts des étudiantes et des étudiants en suggérant au corps enseignant d'être plus flexible et plus conciliant lors des évaluations :

Et donc, encourager le corps enseignant à, vous savez, repenser leur, réduire leur, d'abord ils mettent des charges et des charges de petites évaluations, et.... Donc, oui, il faut juste faire preuve de patience et de douceur avec les étudiantes et les étudiants et essayer de ne pas les submerger d'évaluations, de ces tests. Il faut tenir compte du fait que les étudiantes et étudiants se trouvent dans des situations très différentes en termes de bien-être, de santé mentale et de niveau de stress. (Traduction libre)

Tout ce que je peux faire, c'est encourager chacun à prendre soin de sa propre santé mentale. Et, vous savez, du côté du centre, il suffit de souligner à quel point les étudiantes et les étudiants vivent de l'anxiété et ce que cela peut signifier pour, vous savez, faire des aménagements de différentes manières dans les cours afin que les étudiantes et les étudiants puissent faire face à tout ce qui se passe. Oui, je veux dire, nous ne savons vraiment pas quoi faire à ce sujet. (Traduction libre)

Les personnes participantes ont indiqué comment les difficultés rencontrées par les étudiantes et les étudiants en dehors de la classe se traduisent en classe, comme l'explique l'une d'entre elles :

En ce qui concerne notre population, en ce moment, vous savez, nous avons une population très diversifiée, et nous avons aussi une population queer très importante, et beaucoup de ces étudiantes et étudiants subissent beaucoup de préjudices au sein de la communauté. Et cela se ressent dans la salle de classe. (Traduction libre)

Une participante a indiqué que l'équité et la santé mentale allaient de pair, comme elle l'a expliqué :

Je les vois tellement entremêlées que je ne sais pas si je pourrais, genre, y penser, genre - pourrais-je penser à une situation où il s'agit seulement de santé mentale et pas d'équité, ou une situation où il s'agit seulement d'équité et pas de santé mentale, et j'ai de la difficulté à faire cette distinction. (Traduction libre)

Il est intéressant de noter qu'alors que notre question portait sur la santé mentale des étudiantes et des étudiants et sur la manière de concevoir des expériences d'apprentissage qui tiennent compte de leur bien-être, la plupart des personnes présentes ont évoqué la santé mentale du corps enseignant : « Nous avons parlé de la santé mentale de la communauté étudiante, mais beaucoup d'enseignantes et d'enseignants ont également traversé une période difficile », « Notre corps enseignant et notre personnel ont également eu beaucoup de mal à s'en sortir » (Traduction libre). Une personne a mentionné que les membres du SAEA se sont retrouvés dans la position d'écouter les enseignantes et les enseignants qui étaient dépassés par la situation : « Je pense que nous sommes presque devenus des personnes qui conseillent ou qui écoutent, je suppose, dans le cadre de nos fonctions. Et, vous savez, nous n'avons pas la capacité d'aider tout le monde. » (Traduction libre)



**LES PRATIQUES VISANT À GARANTIR UNE ÉDUCATION
DE HAUTE QUALITÉ, UNE ÉDUCATION ÉQUITABLE, UNE
ÉDUCATION INCLUSIVE, LE BIEN-ÊTRE ET LA SANTÉ
MENTALE DANS LES CONTEXTES ÉDUCATIFS**

Cette section commence par une synthèse des défis auxquels l'enseignement supérieur est confronté pour assurer une éducation de haute qualité, équitable et inclusive qui favorise le bien-être et la santé mentale des étudiantes et des étudiants, comme l'ont indiqué les responsables des services d'aide à l'enseignement et à l'apprentissage (SAEA) et les enseignantes et enseignants des établissements d'enseignement supérieur. Nous présentons ensuite un aperçu des pratiques d'une ÉHQÉI susceptibles de répondre à ces défis, telles que décrites dans la littérature, suivi d'exemples concrets de pratiques rapportées par les personnes interrogées dans le cadre de notre étude.

COMMENÇONS PAR UNE SYNTHÈSE DES DÉFIS EN MATIÈRE D'ÉHQÉI

Assurer une éducation de haute qualité, équitable et inclusive, qui tient compte de la santé mentale et du bien-être des étudiantes et des étudiants (ÉHQÉI), peut s'avérer une tâche décourageante en raison de plusieurs défis inhérents. Parmi ces défis, citons les différentes conceptions de ce qui constitue une éducation de qualité, équitable et inclusive, la résistance au changement du corps enseignant et du personnel, le manque de préparation et de formation, les restrictions imposées par les syndicats et les accords contractuels, la rotation des cadres et des professionnelles et professionnels, les ressources limitées, le manque de reconnaissance des enseignantes et enseignants qui promeuvent l'équité et l'inclusion ainsi que la nécessité d'un dialogue et d'une réflexion continus. La prise en charge de la santé mentale des étudiantes et étudiants présente également plusieurs difficultés, notamment la résistance des différents départements et parties prenantes, le manque de préparation du corps enseignant à la prise en charge des traumatismes, les budgets limités, le manque de qualification du personnel des SAEA ou la crainte d'exacerber le problème, ainsi que l'absence de politiques claires. Les SAEA sont également confrontés à des difficultés liées aux objectifs irréalistes de l'ÉHQÉI, au manque de personnel, à l'absence d'un mandat ou d'un rôle clair ainsi qu'aux ressources et au financement limités.

Les personnes rencontrées s'accordent à dire que tous les individus travaillant dans le secteur de l'éducation n'ont pas la même définition ou compréhension de la haute qualité, de l'équité et de l'inclusion. Cela se traduit par des priorités et des objectifs différents pour les différentes parties prenantes et rend difficile la création d'une approche unifiée de l'amélioration de l'éducation. Un autre défi important est la résistance au changement de la part des enseignantes, enseignants et du personnel, qui peuvent ne pas voir la nécessité du changement ou penser qu'il ne s'applique pas à eux, parce que, par exemple, ils enseignent les sciences et utilisent des mesures d'évaluation « objectives ». Il se peut également que ces personnes ne comprennent pas les divers besoins des étudiantes et des étudiants ou qu'elles ne se sentent pas suffisamment préparées ou formées pour procéder à des changements. Le manque de temps et les préoccupations concernant l'intégrité de la discipline, l'évaluation et les tests en ligne sont également des questions soulevées par le corps enseignant. En outre, certaines personnes s'inquiètent des accommodements proposés aux étudiantes et étudiants et de l'utilisation de ces ajustements pour obtenir des avantages injustes.

Les personnes participantes ont également indiqué que le manque de préparation et de formation constituait un obstacle à la mise en place de l'ÉHQÉI. Il en résulte une confusion quant aux aménagements raisonnables, ce qui rend difficile la détermination des meilleures adaptations pour chaque étudiante ou étudiant. Ils ont également indiqué que, dans certains contextes, les syndicats et les accords contractuels limitent la capacité à apporter des changements ou rendent difficile l'obtention d'un consensus sur des questions importantes.

Le renouvellement constant des directions et des professionnelles et professionnels a également été identifié comme un défi, conduisant à un manque de cohérence dans l'approche et à un frein au progrès lorsque la nouvelle direction ne donne pas la priorité à l'équité et à l'inclusion dans l'éducation. En outre, le manque de récompenses et de reconnaissance pour les enseignantes et les enseignants qui promeuvent l'équité et l'inclusion peut être démotivant pour bien des personnes. Sans incitations, il peut être difficile d'encourager les enseignantes et les enseignants à investir du temps et des efforts pour apporter des changements.

La prise en compte de la santé mentale des étudiantes et des étudiants dans la conception des cours présente également plusieurs défis. L'une des principales difficultés est d'amener les différents départements et parties prenantes à aborder la question de la santé sexuelle et reproductive, car certains groupes peuvent se montrer réticents à échanger sur ces sujets sensibles. Le corps enseignant n'est pas préparé à faire face aux traumatismes dans la salle de classe et peut ne pas les aborder simplement parce qu'il ne sait pas quoi faire ou dire.

En outre, certains établissements n'ont pas le budget nécessaire pour aborder la question des traumatismes liés à l'alcoolisme et à la toxicomanie, ce qui les conduit à orienter leurs étudiantes et étudiants vers un soutien externe, comme l'a indiqué une personne participant à l'étude :

Il n'y a pas d'endroit où les envoyer, n'est-ce pas ? C'est là que les coupes budgétaires interviennent, n'est-ce pas ? Par exemple, nous avons ce magnifique nouveau centre de bien-être qui ne dispose pas de personnel parce que nous n'avons pas les moyens d'en embaucher. Et les ressources de la communauté sont épuisées. Ce qui se passe alors, c'est que les étudiants sont envoyés ailleurs, ne reçoivent pas de soutien, et soit ils ne se présentent plus, soit ils reviennent. Et maintenant, la situation s'est aggravée. (Traduction libre)

Les personnes chargées de s'occuper de la santé mentale des étudiantes et des étudiants peuvent ne pas être qualifiées, ne pas savoir comment s'y prendre ou craindre de l'exacerber, comme l'a dit une personne participante :

Je pense qu'il s'agit d'un de ces sujets que nous savons importants, mais dont nous ne savons pas quoi faire. Nous ne sommes pas des thérapeutes. Oui, c'est un espace vulnérable, nous n'avons pas les outils, l'expertise pour aider. (Traduction libre)

Enfin, l'absence de politiques établies peut créer de la confusion et de l'incertitude, ce qui rend difficile la prise en charge efficace de la santé mentale des étudiantes et des étudiants.

Les SAEA jouent un rôle essentiel en soutenant le corps enseignant dans ses pratiques d'enseignement et d'apprentissage, mais ils sont également confrontés à plusieurs difficultés. L'une d'elles est que, selon plusieurs responsables de SAEA, la direction de leur établissement est trop idéaliste dans ses objectifs, ce qui fait qu'il est ardu pour les SAEA de les atteindre. Beaucoup d'entre eux manquent de personnel et n'ont pas la capacité de travailler individuellement avec les enseignantes et les enseignants, ce qui limite leur portée et leur efficacité.

Les personnes participantes ont indiqué qu'elles n'avaient pas de mandat ou de rôle précis au sein de leur établissement. Bien qu'elles puissent avoir l'autonomie de choisir leur orientation, elles ne sont pas toujours à l'avant-garde des changements de directives, ce qui peut ralentir les effets du changement. Même lorsqu'elles disposent des ressources nécessaires pour fournir un large éventail de soutien au corps enseignant, il arrive qu'on leur dise que celui-ci est submergé par la quantité d'informations qu'il reçoit. D'autres ont exprimé leur mécontentement quant au fait que la voix du SAEA était encore ignorée, malgré tout le travail accompli pendant la pandémie. En fait, en dépit de l'évolution des mentalités sur l'importance de l'enseignement et de l'apprentissage, les ressources et le financement ne suivent pas toujours, ce qui limite la portée des SAEA. Étant donné que les SAEA n'ont pas le pouvoir d'apporter des changements et qu'ils sont limités à un rôle consultatif, leurs recommandations peuvent ne pas être mises en œuvre ou adoptées, et des décisions peuvent être prises sans leur approbation. Cela entrave leur capacité à travailler avec d'autres départements et unités.

Les citations suivantes expriment la frustration et les préoccupations des responsables des SAEA :

C'est une danse difficile de bouger pour danser. Mais nous n'avons pas non plus le statut du corps enseignant. Nous faisons donc partie du personnel, ce qui change aussi les choses. Nous ne sommes donc pas toujours informés, et encore moins impliqués dans les décisions politiques. Mais je veux dire, ces décisions politiques, ou simplement, vous savez, le type de lignes directrices, prises - arrivent bien trop tard. Je vais vous donner un exemple précis. J'ai récemment contacté mon AVP Teaching and Learning et le Vice Provost Academic pour leur dire que nous avons besoin de leurs directives sur la façon de conseiller les gens, les programmes, sur la façon d'aller de l'avant, et sur la façon de les aider à décider de la façon dont ils veulent structurer leurs programmes à l'avenir avec l'enseignement en ligne, hybride, HyFlex et ceci et cela, et nous n'avons rien. Je demande donc de l'aide. Et je ne l'ai pas obtenue. (Traduction libre)

J'aimerais que nous ayons une voix plus forte et plus crédible à certaines tables de décision, au lieu d'être invités à mettre en œuvre ce qui a été décidé à huis clos. Et parfois, vous savez [...] nous sommes consultés, mais on a l'impression que c'est juste pour faire bonne mesure, ou quelque chose comme ça. Je ne sais pas. Je ne sais pas si je peux faire quelque chose à ce sujet, mais j'ai l'impression qu'on a perdu une occasion d'exploiter toute l'expertise et les connaissances d'un service d'aide à l'enseignement et à l'apprentissage pour aider à prendre des décisions d'une manière structurée ou fondée sur des principes. (Traduction libre)

Si nous n'avons pas de voix concrète, si nous n'avons pas de place à la table et si nous ne pouvons pas vraiment faire bouger les choses, les choses continueront à être ce qu'elles sont. (Traduction libre)

Nous n'avons pas la capacité, ou peu de capacité, d'accompagner les enseignantes et enseignants individuellement dans les changements qu'elles ou ils souhaiteraient voir apporter à leurs cours. (Traduction libre)

Le soutien que nous apportons dépend essentiellement de nous et nous ne sommes pas à l'avant-garde des changements politiques ou, vous savez, de l'adoption d'un cadre particulier ou de quoi que ce soit de ce genre. Cela nous donne un peu de liberté, mais aussi de la frustration parce que l'aiguille ne bouge pas très vite. (Traduction libre)

Si nous voulons être stratégiques en matière d'enseignement et d'apprentissage, nous avons besoin de beaucoup plus de monde. (Traduction libre)

Du temps. Ils ont besoin de temps. Je veux dire que je pense que c'est vraiment la chose la plus honnête. C'est la ressource la plus limitée, et je pense que c'est la raison pour laquelle ils veulent ces choses vite faites parce qu'ils n'ont pas le temps de s'asseoir, de réfléchir, de parler et d'apprendre, vous savez, comment ils peuvent améliorer les choses pour leurs étudiantes et étudiants. (Traduction libre)

Je pense que nous sommes encore dans la phase de réaction. Nous sommes tout. Nous réagissons encore et je pense que ce que nous devons faire, en tant que service comme probablement chacun d'entre nous, je ne sais pas si c'est le cas partout, je pense que nous devons nous asseoir, réfléchir et prendre le temps de planifier et de penser stratégiquement à ce que seront nos prochaines étapes. Et je n'ai pas l'impression que nous avons eu ce temps. Parce qu'on ne cesse d'empiler d'autres choses, et d'autres choses encore. Et c'est comme ça. Et puis vous savez, le personnel part, vous devez embaucher du nouveau personnel ou autre. Et c'est là, je pense, que je vois le plus grand défi à l'heure actuelle. Pour moi et notre service, je veux dire que nous avons un plan stratégique. Bien sûr, nous essayons d'aller de l'avant, mais je pense que nous avons vraiment besoin de nous remettre à zéro, de repenser les choses auxquelles nous pouvons donner la priorité, d'abord, de nous donner le temps d'analyser ce qui s'est passé, et comment nous voulons vraiment aller de l'avant. (Traduction libre)

Nous demandons aux membres du corps enseignant d'innover et d'essayer de parler d'ÉDI, et vous savez, de la santé mentale et de toutes ces choses. Mais c'est comme s'ils essayaient, mais nous leur donnons plus, plus que ce qu'ils doivent faire. C'est pourquoi ils sont découragés. Nous les accusons ensuite de ne pas innover, de ne pas agir, mais en réalité, ce n'est pas le cas, en général, vous savez, il y a tellement de facteurs dans le système qui les affectent, n'est-ce pas ? (Traduction libre)

Les traumatismes se manifestent dans les salles de classe et les professeures et les professeurs ne sont absolument pas préparés à les gérer. Et souvent, enfin pas souvent, mais nous avons eu pas mal d'exemples de professeurs qui, sans le vouloir, aggravent les traumatismes des étudiantes et des étudiants, parce qu'ils ne sont pas préparés à les gérer en classe. Et il a tendance à y avoir cette réaction, comme « ce n'est pas mon travail. Je vais donc vous envoyer ailleurs » (Traduction libre).

Penser à la santé mentale et l'inclure dans la conception de nos cours, on ne peut pas se contenter d'une recette, il faut vraiment une attitude de changement, n'est-ce pas ? (Traduction libre)

Il y a une explosion massive du nombre d'étudiantes et d'étudiants qui signalent et s'autodéclarent des problèmes liés à la santé mentale et qui s'autodiagnostiquent. C'est une véritable explosion. Et c'est en fait une préoccupation pour ce qui est de la manière de réagir. Au cours des deux dernières années, nous nous sommes penchés sur la manière de réagir dans l'environnement d'apprentissage en ligne. Mais je dirais qu'il s'agissait de se débrouiller plutôt que de faire de la qualité. Je pense que le mantra que j'utilisais au cours des deux dernières années était de se contenter d'une bonne qualité. (Traduction libre)

UN APERÇU DES PRATIQUES D'UNE ÉHQÉI PARTAGÉES PAR LA LITTÉRATURE

Le principe d'équité signifie qu'il faut se concentrer sur la pensée qui sous-tend les actions et sur l'effet de cette pensée sur les pratiques. En particulier, il faut se préoccuper des attitudes et des hypothèses qui influencent ce que [les enseignantes et les enseignants] font, dont certaines peuvent être inconscientes, et de la manière dont elles peuvent être modifiées par des dialogues avec d'autres personnes, en particulier avec les apprenantes et les apprenants eux-mêmes. (UNESCO, 2021b, p. 56, Traduction libre)

Les pratiques d'une ÉHQÉI conçues pour garantir un enseignement supérieur de qualité, équitable et inclusif qui prend en compte la santé mentale et le bien-être des étudiantes et des étudiants sont nombreuses et variées d'une région à l'autre, voire au sein d'un même établissement. Elles comprennent la reconnaissance des réalités culturelles et linguistiques de la communauté étudiante, l'utilisation d'un langage inclusif dès le plan de cours, l'adoption d'une conception de cours adaptée à la culture, la prise en compte de la représentation des étudiantes et des étudiants dans le contenu des cours, l'exploration de l'approche de l'annotation sociale, le fait de ne pas présumer de la familiarité des étudiantes et des étudiants avec le monde universitaire, la priorité donnée à l'accessibilité des cours, la conception d'interactions de qualité avec et entre les communautés étudiantes, le fait de repenser l'assurance et l'évaluation de la qualité, et la mise en place de modalités d'apprentissage flexibles. Les sections suivantes résument les pratiques d'une ÉHQÉI identifiées dans la littérature.

Commencer par un plan de cours inclusif et s'orienter vers la conception d'une expérience d'apprentissage sensible à la culture

Il est impératif de reconnaître et de prendre en compte la pluralité des réalités culturelles et linguistiques de la communauté étudiante dans la conception et la mise en œuvre des cours en ligne, d'autant plus que la plupart des universités et des centres éducatifs deviennent de plus en plus cosmopolites. Il est donc nécessaire de trouver des moyens d'inclure les étudiantes et étudiants qui viennent d'horizons différents et ont des expériences et des intérêts différents afin de sortir du cadre eurocentrique dans lequel les institutions sont traditionnellement perçues (Gunder, 2021b). L'utilisation d'un langage inclusif dans les plans de cours et les programmes est essentielle pour créer un environnement d'apprentissage inclusif. Le Center for Urban Education de l'Université de Californie du Sud fournit une liste d'exemples de langage inclusif et non inclusif que l'on trouve dans les programmes de cours (Gunder, 2021a). Vickiana Supriana, étudiante au Valencia College, partage son point de vue sur cette question : « Le langage utilisé dans un plan de cours est important! Je m'en sers pour savoir si j'ai envie de suivre le cours de cet enseignant ou enseignante » (Gunder, 2021a, p. 10, Traduction libre).

Étant donné que certains groupes d'individus ont toujours été injustement exclus de l'accès à l'enseignement supérieur, un plan de cours qui explicite les modalités de fonctionnement propres à l'établissement, comme les détails sur les habitudes de travail et d'études efficaces, les heures de bureau, et l'emplacement des lieux importants tels que la librairie et le centre de tutorat, serait plus accueillant pour ces groupes d'individus (Centre for Urban Education, n.d.). Une personne qui enseigne à l'Université de l'Iowa au College of Education a inclus cette déclaration dans chacun de ses plans de cours pour illustrer son approche inclusive :

J'ai l'intention de faire en sorte que les étudiantes et étudiants de tous horizons et de toutes perspectives soient bien servis par ce cours, que les besoins d'apprentissage des étudiantes et des étudiants soient pris en compte à la fois en classe et en dehors de la classe, et que la diversité que les étudiantes et les étudiants apportent à ce cours soit considérée comme une ressource, une force et un avantage. J'ai l'intention de présenter du matériel et des activités qui respectent la diversité : le genre, l'orientation sexuelle, le handicap, l'âge, le statut socio-économique, l'ethnicité, la race et la culture. Vos suggestions sont encouragées et appréciées. N'hésitez pas à me faire part des moyens d'améliorer l'efficacité du cours pour vous personnellement ou pour d'autres étudiantes et étudiants ou groupes d'étudiants. En outre, si l'une de nos réunions de cours entre en conflit avec vos événements religieux, veuillez m'en informer afin que nous puissions prendre les dispositions nécessaires. (Biondi, 2021, p. 40, Traduction libre)

La pédagogie est encouragée à être culturellement sensible, d'autant plus que l'éducation vise à permettre à toute personne de participer à la vie culturelle et d'élargir sa compréhension et sa vision du monde (UNESCO, 2021b). Une pédagogie sensible à la culture favorise le pluralisme culturel (Boyko-Head, 2020). Une pédagogie sensible à la culture « s'appuie sur les connaissances et les conceptions culturelles que les étudiantes et les étudiants apportent en classe et les honore » (Public School Forum of North Carolina, 2021, p. 8, Traduction libre). Cette approche reconnaît que :

Les étudiantes et les étudiants apportent des connaissances et des attitudes antérieures [valables et utiles] sur le campus et dans la salle de classe, ce qui met l'accent sur le capital social et les connaissances culturelles que les étudiantes et étudiants de tous horizons apportent à l'expérience d'apprentissage [pour donner la priorité] et au message selon lequel tout le monde peut apprendre et réussir (Achieving the Dream, 2020 dans Biondi, 2021, p. 35, Traduction libre).

Cela exige de la personne enseignante une adaptation du contenu des cours, des évaluations et du matériel pour répondre aux besoins des étudiantes et des étudiants du programme d'une manière inclusive et représentative (Biondi, 2021 ; Boyko-Head, 2020 ; Gunder, 2021a). Les enseignantes et enseignants intègrent la culture de leurs étudiantes et étudiants dans leur classe, et chacun, autant la personne enseignante et l'autre étudiante, devient responsable de l'apprentissage dans le cours : tout le monde apprend du point de vue de l'autre (Biondi, 2021 ; Boyko-Head, 2020). En plus de renforcer l'identité raciale et ethnique, de favoriser le sentiment d'appartenance et d'accroître l'engagement et la motivation, cette approche peut améliorer les capacités de traitement, de réflexion critique et de résolution de problèmes des groupes étudiants (Public School Forum of North Carolina, 2021). Cela permet également aux étudiantes et étudiants de transférer de manière indépendante leurs compétences à des situations du monde réel auxquelles ils seront confrontés (Boyko-Head, 2020).

En outre, l'utilisation de l'annotation sociale comme outil de partage des expériences et des commentaires des étudiantes et étudiants pourrait être une pratique à inclure dans le processus de garantie d'un enseignement supérieur virtuel de qualité, équitable et inclusif qui tienne compte de la santé mentale et du bien-être des étudiantes et étudiants. Brown et Croft (2020) décrivent « l'annotation sociale comme l'utilisation de technologies collaboratives pour aider les étudiantes et les étudiants à établir des liens significatifs avec des textes en ligne avec leurs pairs, en pratiquant les stratégies d'écriture universitaire dans le contexte [...] » (p. 1, Traduction libre). L'annotation sociale invite l'ensemble des étudiantes et étudiants à réagir aux mêmes textes en y apportant des commentaires visibles par tous. Chacune et chacun peut répondre aux annotations de ses collègues et ajouter des connaissances et exprimer les différentes perspectives représentant les différents groupes de personnes dans la classe et leurs expériences respectives (Brown et Croft, 2020). Cette pratique favorise l'équité dans les cours, car les contributions des groupes de personnes historiquement marginalisées peuvent s'insérer dans le processus de transmission des connaissances (Brown et Croft, 2020).

Enfin, selon Biondi (2021), il ne faut pas présumer que les étudiantes et étudiants savent comment fonctionne le monde universitaire, au risque de les marginaliser par inadvertance. Il faut plutôt veiller à définir les us et coutumes du monde académique. En effet, « l'hypothèse selon laquelle toutes les étudiantes et tous les étudiants arrivent avec une compréhension générale du monde académique en place involontairement certains encore plus en marge de l'institution » (Jack, 2019, p. 75, Traduction libre).

Prioriser l'accessibilité des cours

Notre analyse de la littérature identifie l'accès au contenu numérique comme un facteur essentiel de la promotion de l'ÉHQÉI. En fonction de leur situation socio-économique, géographique et de leur état de santé, les étudiantes et étudiants peuvent être confrontés à des difficultés d'accès aux contenus éducatifs. Selon une étude du National Center for Education Statistics (2019), 19 % de la communauté étudiante a déclaré vivre avec un handicap, ce qui est probablement une sous-estimation car on estime que 60 à 80 % des étudiantes et étudiants ne révèlent pas leur état (Gunder, 2021a). La mise à disposition de matériel (audio, texte, vidéo, etc.) accessible profiterait donc non seulement aux groupes étudiants qui ont révélé leur condition particulière (Kathuria et Becker, 2021 ; Kocdar et Bozkurt, 2022), mais aussi aux autres, y compris celles et ceux dont la langue maternelle n'est pas la langue du cours enseigné ou qui n'ont pas accès aux technologies nécessaires pour lire certains médias (Gunder, 2021a ; Kathuria et Becker, 2021). Plus important encore, la conception d'un cours effectivement adapté exige que les questions d'accessibilité soient abordées dès le début du processus de conception (Gunder, 2021a).

Les cours adaptés offrent une variété de modules et de médias qui respectent les principes de la conception universelle de l'apprentissage (Kathuria et Becker, 2021 ; Kocdar et Bozkurt, 2022). Ces principes comprennent, entre autres, l'utilisation de titres pour structurer les supports, de tableaux accessibles, de texte alternatif ou de transcriptions pour les images et les graphiques, et de sous-titres pour les vidéos (Gunder, 2021a ; Kathuria et Becker, 2021). Les couleurs sont soigneusement choisies pour garantir un contraste suffisant entre le fond et le texte (Gunder, 2021a), et les plateformes de diffusion permettent de personnaliser les couleurs, d'agrandir efficacement le texte et les images, de naviguer au clavier et d'utiliser la synthèse vocale (Kathuria et Becker, 2021 ; Sarju, 2020). Il est également utile de partager les supports de cours à l'avance afin que les étudiantes et étudiants puissent identifier les problèmes d'accessibilité et que les enseignantes et enseignants aient le temps de procéder aux ajustements nécessaires (Sarju, 2020).

De même, la réduction de la charge cognitive a été identifiée comme l'une des stratégies à employer dans une ÉHQÉI. Dans le cas d'un cours de chimie en ligne, par exemple, il s'agissait de mettre en évidence les informations importantes, de varier les supports audio et vidéo utilisés et de supprimer les contenus superflus. Une attention particulière a été accordée à la conception du contenu afin d'éviter tout effet de division. Les informations ont été présentées par petits morceaux, toujours dans le but de réduire la charge cognitive du cours (Sarju, 2020).

Thomas et Bryson (2021) ont formulé quelques recommandations pour l'enregistrement des démonstrations faites simultanément à un groupe en face à face et à un groupe à distance : « Un chariot correctement équipé permet à l'instructeur de rester filmé [...]. [...] il est préférable que l'instructeur porte des vêtements qui contrastent avec l'arrière-plan [...] et qu'il utilise un marqueur sombre pour tableau blanc » (Traduction libre). Par ailleurs, selon Ricardo Rivero Ortega, recteur de l'Université de Salamanque en Espagne, l'enseignement en grands groupes devrait être évité afin d'offrir des parcours d'apprentissage personnalisés (Davy et Quane, 2021, p. 2225).

Concevoir des interactions de qualité avec et entre les étudiantes et les étudiants

Les enseignantes et les enseignants sont encouragés à communiquer régulièrement avec les membres de leur groupe dans le cadre d'un plan de communication préétabli et à les contacter pour leur rappeler comment accéder aux ressources disponibles qui fournissent de l'aide pour le cours et aux autres types de soutien à la communauté étudiante, fournir des énoncés clairs et des illustrations des critères de réussite, et fournir des spécifications sur le moment et la manière dont ils vont personnellement contacter les étudiantes et les étudiants qui ont des difficultés ou qui ne participent pas (Means et al., 2020, p. 28, Traduction libre).

Pour établir une relation harmonieuse avec la communauté étudiante, il est recommandé aux enseignantes et enseignants d'adopter un ton amical, informel, voire humoristique (Sarju, 2020). Les enseignantes et enseignants peuvent partager des informations personnelles, telles que leurs centres d'intérêt de recherche ou leurs expériences personnelles, afin de créer un contexte propice à l'interaction humaine (Sarju, 2020). Les étudiantes et étudiants, de leur côté, peuvent être en mesure de se connecter ensemble en fonction de leur moyen ou de leur plateforme de communication préférés. Thomas et Bryson (2021) ont rapporté que les étudiantes et étudiants de leur groupe avaient créé un groupe WhatsApp pour discuter entre eux, une initiative qui a contribué à faciliter la cohésion au sein du groupe.

Selon le modèle de la communauté de recherche, une expérience d'apprentissage de qualité est facilitée par trois éléments : 1) la présence sociale, qui se caractérise par la cohésion sociale et les possibilités d'être soi-même et de contribuer par sa personnalité ; 2) la présence de la personne chargée de l'enseignement, qui consiste à concevoir un cours favorisant un climat de camaraderie dans la classe et à assumer la position de guide pour le groupe étudiant ; et 3) la présence cognitive, qui se produit lorsque les connaissances sont construites ensemble par le biais du partage et de la collaboration entre les étudiantes et étudiants (Gunder, 2021b). Les salles de réunion sont une solution qui intègre ces trois éléments et qui a été présentée dans plusieurs études sur les cours en ligne synchrones.

Les résultats de l'enquête sur la perception de l'enseignement et de l'apprentissage à distance par les étudiantes et étudiants, que Digital Promise a utilisée en 2020 pour mesurer l'expérience d'apprentissage des étudiantes et étudiants, ont montré des niveaux de satisfaction plus élevés chez les étudiantes et étudiants qui ont participé à des cours en ligne comportant des activités en petits groupes (Digital Promise, 2020). L'utilisation de salles de réunion permet aux étudiantes et étudiants d'interagir en petits groupes pendant les sessions de cours synchrones qui se déroulent sur des plateformes de vidéoconférence. La communauté étudiante participe davantage dans ce cadre, car elle se sent plus à l'aise pour s'exprimer dans ces salles que dans la salle de vidéoconférence principale (Borowiec et al., 2021). Cette pratique a également favorisé une certaine cohésion sociale au sein du groupe et un sentiment d'appartenance à la communauté, car les étudiantes et étudiants ont pu apprendre à se connaître et parler de manière plus informelle (Borowiec et al., 2021 ; Means et al., 2020).

L'attribution aléatoire des salles pourrait être un moyen efficace de permettre aux étudiantes et étudiants d'interagir avec un plus grand nombre de collègues différents, les amènerait à discuter plus en profondeur des sujets abordés, et ce qui renforcerait la cohésion sociale du groupe (Borowiec et al., 2021). En fait, certaines enseignantes et certains enseignants ont utilisé des salles de réunion pour amener le groupe étudiant à travailler ensemble et à résoudre des problèmes liés au cours et approfondir l'apprentissage. Des étudiantes et étudiants ont même utilisé des tableaux blancs pour consigner les résultats de leurs discussions (Borowiec et al., 2021 ; Kurniawan et Budiyo, 2021). En outre, les enseignantes et enseignants ont navigué entre les salles de réunion, comme ils le feraient lors d'activités en petits groupes dans des cours en face à face, pour prendre le pouls de leur apprentissage et faciliter les discussions (Kurniawan et Budiyo, 2021 ; Turner et Merrill, 2021). Il est recommandé 1) de toujours informer les étudiantes et étudiants qu'ils passeront d'une salle à l'autre pour répondre aux questions afin de garantir le bon déroulement des discussions dans chaque groupe ; 2) de garder leur caméra et leur microphone fermés, sauf s'ils souhaitent intervenir pour maintenir le flux de la discussion en cours ; et 3) d'informer les étudiantes et étudiants que les activités des sous-groupes seront discutées au sein du grand groupe (Turner et Merrill, 2021).

Les salles de réunion offrent des possibilités intéressantes pour mener des activités d'évaluation en petits groupes. Par exemple, le corps enseignant de la faculté de soins palliatifs et d'oncologie de l'Université Aga Khan a mené une activité de télésimulation pour mesurer les compétences des étudiantes et étudiants en matière d'annonce d'une mauvaise nouvelle à une patiente ou un patient (Kurji et al., 2021).



L'utilisation de caméras dans les cours en ligne a été mise en évidence dans plusieurs études. Selon une enquête envoyée aux étudiantes et étudiants du cours de Design urbain de l'Université de Cardiff, plus de la moitié des personnes interrogées ont estimé que la présence de caméras avait un effet positif sur leur expérience d'apprentissage, tandis que certaines se sentaient mal à l'aise lorsqu'elles étaient activées, ce qui en fait une question importante dans l'évaluation de la qualité des interactions entre les membres de la classe (Peimani et Kamalipour, 2021b). Turner et Merrill (2021) conseillent d'inviter les étudiantes et les étudiants à activer leur caméra, plutôt que de l'imposer ou de l'exiger, et de leur expliquer l'importance de cette pratique pour leur expérience d'apprentissage, car certaines personnes peuvent avoir des raisons valables de la garder éteinte. Donner aux étudiantes et étudiants la liberté d'activer ou non leur caméra et la possibilité de rendre leur nom anonyme dans les activités de rétroaction entre collègues peut créer un environnement de travail moins anxiogène et plus productif où chacun se sent libre de faire des erreurs (Caldes, 2020). L'essentiel est que les enseignantes et les enseignants établissent des attentes claires, ouvrent la porte à la discussion et prévoient des aménagements pour les étudiantes et les étudiants qui ont des problèmes de qualité de connexion ou d'autres problèmes personnels qui les empêchent de garder leur caméra allumée (Borowiec et al., 2021). Inversement, le corps enseignant de la faculté de soins palliatifs et d'oncologie de l'Université Aga Khan a demandé aux étudiantes et étudiants qui observaient d'éteindre leur caméra et leur microphone lors d'une télésimulation pour éviter les distractions (Kurji et al., 2021).

Repenser l'assurance qualité et l'évaluation

De nombreux établissements postsecondaires ont revu leurs processus d'assurance qualité pour s'assurer que les cours sont centrés sur les étudiantes et étudiants, alignés sur les objectifs d'apprentissage, accessibles à toutes les apprenantes et tous les apprenants, et conçus et dispensés de manière efficace (EDUCAUSE, 2021). Certaines organisations ont suggéré que ce processus d'assurance qualité prenne en compte la nature inclusive et culturellement adaptée des cours proposés à la population étudiante (Public School Forum of North Carolina, 2021). Selon l'UNESCO, un processus d'assurance qualité devrait essentiellement garantir la flexibilité et la diversité de l'offre de programmes (2021a). Cependant, la formation du personnel, le soutien à la conception pédagogique en termes de ressources, l'accès à la technologie et un environnement d'apprentissage approprié sont essentiels pour que ces propositions se concrétisent. Ainsi, les établissements doivent assurer une formation adéquate du personnel pour garantir la qualité de l'expérience d'apprentissage (Association internationale des universités, 2020). Ils doivent leur donner la possibilité d'améliorer leurs compétences en matière d'utilisation des technologies et de s'attaquer à leurs conceptions erronées de l'éducation (Røe et al., 2022).

Nous avons trouvé dans la littérature divers exemples de la manière dont les établissements procèdent. L'Université de Floride propose un atelier en ligne sur les principes de base de l'accessibilité (EDUCAUSE, 2020). L'Université de l'Indiana propose une liste de contrôle de la qualité des cours en ligne que le corps enseignant peut utiliser comme guide pour concevoir ses cours, sur la base des meilleures pratiques en matière d'enseignement à distance et en se référant aux ressources déjà disponibles à l'université (Kathuria et Becker, 2021). Les avantages d'une telle liste de contrôle sont nombreux. Tout d'abord, il s'agit d'une ressource disponible en temps voulu, c'est-à-dire qu'elle répond aux besoins des enseignantes et enseignants au moment où elles et ils en ont besoin. Elle est adaptable aux besoins du corps enseignant parce qu'elle comprend de nombreuses ressources optionnelles et qu'elle guide les enseignantes et les enseignants tout au long du processus de conception du cours, à leur propre rythme (Moon, 2020). La communauté d'apprentissage assisté par la technologie du département de génie mécanique de l'Université de Stanford, créée pour aider le corps enseignant à transformer ses cours en ligne, a développé un bulletin d'information pour informer le corps enseignant des meilleures pratiques en matière d'apprentissage à distance. Elle a également envoyé des enquêtes pour recueillir des données sur l'état émotionnel et les expériences de la communauté étudiante et du corps enseignant (Sheppard, 2020).

Repenser l'assurance qualité implique également 1) une refonte de l'évaluation, 2) l'accès à la technologie et 3) la disponibilité d'un environnement d'apprentissage approprié. Tout d'abord, la pandémie a incité les enseignantes et enseignants à repenser les évaluations qu'ils proposaient à leurs étudiantes et étudiants et, dans certains cas, la manière dont ils évaluaient les différentes compétences (Yerly et Issaieva, 2021). Elles et ils leur ont proposé des activités plus authentiques, plus significatives et plus transparentes :

À distance, les modalités, les consignes, les compétences évaluées (ou objectifs), les critères d'évaluation, les niveaux de réussite, etc. doivent être plus clairs. En période de crise, il est encore plus important de discuter, voire de négocier les conditions d'évaluation avec les étudiantes et étudiants et de faire preuve de flexibilité en fonction de leurs conditions (affectives, familiales, logistiques, etc.). Il en va de même pour les cours qui ont offert aux étudiantes et étudiants la possibilité de coconstruire les critères et les outils de leur évaluation (grille d'évaluation, par exemple) (Traduction libre, p. 97).

Selon ces mêmes auteurs, l'aspect formatif de l'évaluation a également été renforcé et priorisé pendant la pandémie. Gunder (2021a) suggère d'utiliser les questions suivantes pour réfléchir aux évaluations qui favorisent la réussite de toute la communauté étudiante :

Les étudiantes et les étudiants ont-ils de multiples occasions de démontrer leurs connaissances tout au long du cours ? Le cours offre-t-il aux étudiantes et aux étudiants la possibilité de réfléchir à leur apprentissage par le biais d'évaluations ? Quelles sont les stratégies que j'utilise pour fournir aux étudiantes et aux étudiants un retour d'information sur leur apprentissage ? (p. 23, Traduction libre)

En d'autres termes, l'évaluation doit être alignée sur les objectifs et les besoins d'apprentissage des étudiantes et des étudiants, leur offrir une variété de types d'évaluation, leur fournir un retour d'information régulier et la possibilité de réviser le contenu évalué précédemment.

Deuxièmement, selon Peimani et Kamalipour (2021), il faut assurer un accès équitable aux logiciels et à l'infrastructure avant même d'envisager la formation à l'utilisation des technologies pour l'apprentissage. Alors que certains établissements proposent des programmes de réduction ou de bourses pour l'achat de matériel informatique, Daniel Phelan, président et directeur général du Jackson College, a expliqué le principe du Laptop Academic Incentive Program, qui consiste à prêter un ordinateur portable aux étudiantes et étudiants inscrits à au moins 6 heures de cours. À l'issue de leur programme, ces étudiantes et étudiants peuvent conserver l'ordinateur prêté par l'établissement (Jisc et EDUCAUSE, 2021). Sally Dicketts, PDG d'Activate Learning et présidente de l'Association of Colleges a partagé ses initiatives : « Nous avons distribué des centaines et des milliers d'ordinateurs. Nous avons fourni le WI-FI aux étudiants. Mais nous ne pouvions pas leur acheter un logement » (Jisc et EDUCAUSE, 2021, p. 11, Traduction libre). De même, le gouvernement britannique a modifié le statut des personnes étudiantes vulnérables afin qu'elles puissent bénéficier d'équipements et d'espaces de travail dans les établissements d'enseignement supérieur pour leur garantir qu'elles aient accès à la technologie et à l'environnement dont elles ont besoin pour poursuivre leurs activités d'apprentissage (Jisc et EDUCAUSE, 2021). Sur un autre plan, on pourrait envisager la mise en place de classes hybrides et flexibles qui permettent aux étudiantes et étudiants de suivre des cours en présentiel ou à distance de manière asynchrone.

Offrir une flexibilité dans les modalités d'apprentissage facilite une expérience d'apprentissage équitable, comme le fait le modèle hybride flexible. Beatty affirme que :

L'équité dans l'enseignement supérieur signifie que toutes les étudiantes et tous les étudiants sont en mesure d'obtenir les mêmes résultats d'apprentissage, car ils sont soutenus par les établissements, les enseignantes et les enseignants et d'autres systèmes pour s'engager dans le processus d'apprentissage. Toutes les étudiantes et tous les étudiants sont en mesure de recevoir le soutien et l'orientation financière, sociale et académique dont ils ont besoin pour réussir dans les programmes de l'établissement, ce qui leur permet également de réussir tout au long de leur vie. Toutes les étudiantes et tous les étudiants ont accès à des possibilités d'apprentissage appropriées et efficaces - ressources pédagogiques, activités, interactions et évaluation - qui sont différenciées en fonction de leurs caractéristiques et besoins uniques. (Observatoire international sur les impacts sociétaux de l'IA et du numérique, 2020, p. 15, Traduction libre)

Plus précisément, l'University of San Francisco décrit le modèle Hyflex comme suit :

HyFlex est un mode d'apprentissage piloté par l'étudiante ou l'étudiant qui lui donne l'autonomie de satisfaire aux exigences du cours en s'engageant en personne ou en ligne, de manière synchrone ou asynchrone, à sa propre discrétion tout au long du trimestre. Dans la conception du cours, l'enseignante ou l'enseignant donne son enseignement en personne et présente des expériences d'apprentissage équivalentes, mais pas nécessairement identiques, qui permettent aux étudiantes et étudiants d'atteindre les résultats d'apprentissage en dehors de l'expérience en personne. (San Francisco State Universitys. d., Traduction libre)

D'autres responsables de l'enseignement supérieur préconisent une modalité hybride, comme Ko Hasegawa, ancien directeur général et vice-président de l'Université de Hokkaido au Japon, qui affirme que le choix de la modalité d'enseignement, en ligne ou en présentiel, devrait dépendre des sujets et du contenu à couvrir. Les contenus de base peuvent être proposés en ligne, tandis que l'enseignement en présentiel doit être privilégié pour les expériences d'apprentissage approfondi (Association internationale des universités, 2020).

Troisièmement, il s'agit de fournir un environnement technologique propice au bon déroulement des cours, afin de minimiser les problèmes techniques et les inégalités. Pour ces raisons, les institutions ont élaboré des lignes directrices sur la nétiquette pour l'enseignement et l'apprentissage en ligne afin de garantir le bien-être et la sécurité de tout le monde (Jisc et EDUCAUSE, 2021). Cependant, il existe des conditions préalables à la création de ces opportunités, notamment la collecte de données et l'engagement politique dans le processus.

Étant donné l'importance d'offrir des expériences d'apprentissage équitables grâce à des modalités d'apprentissage flexibles et des modèles hybrides, les établissements doivent également reconnaître le rôle de l'innovation dans la promotion de l'équité en matière d'éducation. Cela implique non seulement de mettre en œuvre des pratiques d'enseignement et d'apprentissage efficaces, mais aussi de mesurer et d'analyser leurs retombées afin d'éclairer les directives et la prise de décision. L'OCDE (2021) souligne l'importance d'obtenir des données statistiques sur les activités d'innovation pour soutenir les stratégies, informer les organisations sur les bonnes pratiques et aider la recherche universitaire sur les facteurs associés aux résultats positifs.

L'évaluation de l'impact de l'innovation sur l'équité en matière d'éducation est cruciale pour les établissements afin d'identifier les opportunités et les défis, ce qui leur permet d'élaborer et d'affiner les politiques au niveau institutionnel et gouvernemental. Par exemple, le « Plan d'action et cadre de référence sur la santé mentale » du gouvernement du Québec en 2021 visait à « offrir au plus grand nombre d'étudiants possible des parcours de formation accessibles, flexibles et adaptées à leurs besoins [...] » (Gouvernement du Québec, 2021, p. 21) Dans le cadre de cette initiative, le ministère a identifié les besoins des étudiantes et des étudiants en matière de santé mentale et a proposé des mesures pour y répondre. Dans le même ordre d'idées, l'Université Laval a adopté une politique qui définit les modes d'enseignement à distance et les responsabilités des différents acteurs impliqués dans l'enseignement et l'apprentissage de ces cours, c'est-à-dire l'établissement, les facultés, les corps enseignants et les communautés étudiantes (Université Laval, 2022). Quant au Raritan Valley Community College, sa mission souligne l'urgence de « favoriser la diversité en développant et en maintenant des programmes d'études et des programmes sociaux qui intègrent les contributions de tous et en préparant les étudiantes et les étudiants à exceller dans une société mondiale » (Biondi, 2021, Traduction libre). C'est également le cas du County College of Morris, dont la mission propose trois éléments :

1. *Un engagement à fournir un environnement sûr et favorable qui réponde aux besoins des étudiantes et des étudiants.*
2. *Un engagement en faveur de la diversité qui respecte les différences individuelles et la dignité de chaque personne.*
3. *Un engagement à fournir un accès et des services à tous, indépendamment des défis financiers, académiques, éducatifs ou physiques (Biondi, 2021, p. 29, Traduction libre).*

Dans la section suivante, nous présentons les pratiques d'une ÉHQÉI, telles qu'elles ont été rapportées par les responsables des SAEA.

PRATIQUES D'UNE ÉHQÉI RAPPORTÉES PAR LES RESPONSABLES DE SERVICES D'AIDE À L'ENSEIGNEMENT ET À L'APPRENTISSAGE (SAEA)

Les groupes de discussion avec les responsables des SAEA ont révélé que leur travail varie d'un établissement à l'autre. Tous les SAEA travaillent avec le corps enseignant à divers titres. Parmi leurs responsabilités, les personnes participantes ont mentionné la supervision du système de gestion de l'apprentissage et d'autres aspects techniques, la mise en œuvre de politiques sur la diversité, l'équité et l'inclusion, l'offre de formations obligatoires et facultatives sur l'inclusion, le soutien au personnel enseignant dont les évaluations de l'enseignement présentent des problèmes, et le financement de projets individuels sur la science de l'enseignement. En plus de travailler avec le corps enseignant, les SAEA ont également interagi avec d'autres entités ou unités de l'établissement. Par exemple, une personne participante a indiqué que son SAEA était à l'origine de la révision des programmes d'études. Une autre personne a indiqué qu'elle rencontrait régulièrement le conseil étudiant et qu'elle faisait partie de certains groupes de travail de l'établissement en rapport avec l'apprentissage numérique. Une autre personne a expliqué que son SAEA était perçu comme un havre de paix par certains membres du corps enseignant :

Parfois, le service est l'endroit où il faut aller lorsque le département n'est pas d'accord, n'est-ce pas ? Et parfois, c'est l'endroit où aller lorsque vous voulez vous protéger, vous savez, vous avez besoin d'une sorte de soutien supplémentaire, ce qui me fait toujours rire; c'est comme si vous étiez un directeur, vous avez du pouvoir. Vraiment ? C'est nouveau. (Traduction libre)

La pandémie a également permis à certains SAEA de combler des lacunes laissées par d'autres instances ou d'assumer de nouveaux rôles :

Pendant la pandémie, en particulier, nous avons modifié une grande partie de nos programmes, j'ai mentionné toutes les choses que nous faisons, par le biais de l'ÉDI, nous avons également fait beaucoup d'activités de pleine conscience, de rencontres occasionnelles et d'efforts pour maintenir le contact, et nous avons beaucoup plus défendu les intérêts des membres du corps enseignant eux-mêmes. (Traduction libre)

Plusieurs personnes participantes ont évoqué l'effet positif de la pandémie sur les perspectives du corps enseignant en matière de qualité de l'enseignement. L'une d'entre elles a fait remarquer qu'au cours de cette période, les enseignantes et enseignants ont pris conscience de leur rôle d'éducation. En conséquence, ils ont commencé à « considérer l'étudiante et l'étudiant de manière plus holistique, plutôt que de se concentrer sur les chiffres et les performances » (Traduction libre). De même, une personne a parlé du succès d'un programme de mentorat qui associe un membre du corps enseignant à deux ou trois étudiantes et étudiants. Environ 90 % du corps enseignant participe à ce programme, qu'une personne a décrit comme suit :

C'est une formidable expérience d'apprentissage pour le corps enseignant, qui comprend comment les étudiantes et les étudiants vivent les choses. Et cela s'est répercuté directement sur leur enseignement. Cela a été incroyablement puissant. Et cela leur a permis de garder le moral, de changer leur motivation, leur volonté d'expérimenter et leur engagement. Ce programme est tout simplement phénoménal. (Traduction libre)

Une autre personne a fait remarquer que les enseignantes et enseignants n'ont pas assez de temps pour réfléchir à l'amélioration de la conception des cours, et pourtant elle a observé que malgré l'impression que ces derniers étaient épuisés par la pandémie, un programme d'été de l'établissement conçu pour soutenir la refonte des cours a rapidement manqué d'espace :

Nous avons une initiative de transformation des cours. Nous avons reçu 250 000 dollars de l'université pour soutenir la transformation des cours. Et je me suis dit qu'il n'y avait aucune chance qu'un membre du corps enseignant veuille faire quoi que ce soit. Toute transformation de cours est destinée à résoudre les problèmes de réussite des étudiants. Il peut s'agir d'un changement de modalité, mais aussi de cursus, d'évaluation, et ainsi de suite, peu importe. Je me suis dit qu'il n'y avait aucune chance que quelqu'un participe à ce projet. C'est 8 000 dollars. Pourquoi s'engagerait-on pour un été à faire ça ? Le programme a été complet. Nous avons reçu 30 candidatures de très grande qualité en l'espace de deux semaines, et nous avons dû interrompre la phase de candidature. J'étais tellement pessimiste et je pensais qu'il n'y aurait pas d'intérêt pour ce projet que j'ai dit que les candidatures seraient examinées en permanence. Si nous avons gardé le concours ouvert, nous aurions probablement 60 candidatures à ce jour. C'est un élément de positivité et de surprise. Donc, dans toutes les conversations, oui, nous entendons que les professeurs, les étudiants et les membres du personnel sont fatigués. Mais il y a des personnes qui ont la capacité et l'intérêt de faire des choses innovantes pour contribuer, en matière d'équité ou de diversité, de défis dans leur classe, de flexibilité, ou dans la manière d'aborder la réussite des étudiants. Il y a clairement un appétit de soins et une volonté d'innover ou de faire les choses différemment. Il s'agit de trouver qui et comment les soutenir. (Traduction libre)

Dans de nombreux cas, il est plus facile de procéder à des changements par petites étapes. Pour les personnes qui sont vraiment, vraiment fatiguées, j'essaie de leur rappeler qu'il n'est pas nécessaire de tout faire en même temps. Changez une chose maintenant. Voyez comment cela fonctionne, évaluez-le, si cela fonctionne, tant mieux, gardez-le, changez une autre chose juste après, vous savez, et permettez à votre classe, à votre perspective d'évoluer. Ne vous laissez pas submerger par l'idée que votre cours doit soudainement devenir complètement et totalement différent. Si vous pouvez le faire évoluer petit à petit. (Traduction libre)

Une personne a expliqué que la pandémie avait incité de multiples enseignantes et enseignants à repenser leurs méthodes d'évaluation de l'apprentissage et à en élargir l'application, mais qu'ils étaient revenus à leurs anciennes méthodes une fois de retour dans la salle de classe :

Certains membres du corps enseignant ont commencé à utiliser des évaluations authentiques, et nous sommes ravis de la façon dont les étudiants réagissent, de l'apprentissage et de la sophistication des produits qu'ils obtiennent. J'en ai interrogé une et je lui ai demandé : « Allez-vous reprendre cela lorsque nous reviendrons en personne ? » Elle était stupéfaite et m'a répondu : « Je n'y avais jamais pensé. Je n'ai jamais pensé faire ça. Je me suis juste dit que j'y retournerais » (Traduction libre).

Malgré les progrès réalisés au cours de la pandémie, les commentaires des participantes et participants indiquent que l'évaluation des connaissances doit encore faire l'objet d'une attention particulière dans leur institution, en tant qu'outil permettant d'atteindre l'ÉHQ . En outre, certaines personnes ont fait remarquer que l'évaluation est également un moyen de parvenir à une intégration inclusive et équitable :

Nous essayons vraiment d'encourager les enseignantes et enseignants à proposer différents types d'évaluation, parce qu'il faut toucher différents types d'étudiantes et d'étudiants et s'assurer que tout le monde se sente à l'aise et puisse réussir, qu'il s'agisse d'une présentation orale, d'un exercice qu'ils font seuls, d'un travail, d'un groupe, d'un projet, etc. (Traduction libre)

Selon les personnes participantes, l'éducation inclusive est également un milieu où chaque étudiante ou étudiant se sent pleinement inclus et a un sentiment d'appartenance. Cela peut jouer un rôle dans la diversité représentée au sein du conseil étudiant :

En ce qui concerne l'inclusion, un travail considérable a été réalisé ces deux dernières années pour rendre l'environnement plus accueillant et faire en sorte que tout le monde se sente inclus dans les cours, les activités extrascolaires, etc. Il est très intéressant d'observer cette évolution, car il y a cinq ans, le conseil étudiant était composé presque exclusivement d'étudiantes et d'étudiants noirs. Aujourd'hui, il s'est élargi aux étudiantes et étudiants hispano-américains, blancs et asiatiques. Certains programmes universitaires étaient fortement asiatiques, indo-asiatiques, et nous essayons maintenant de les élargir, même si c'est plus difficile, car cela dépend des candidates et des candidats. Mais cela a été un chemin très intéressant de voir les gens devenir plus à l'aise pour discuter, je pense, je dirais, et l'aspect de l'équité a vraiment été mis en lumière au cours des trois dernières années avec le changement de direction de notre doyen. (Traduction libre)

Comme l'éducation équitable, l'éducation inclusive consiste à donner accès à des personnes de conditions socio-économiques, d'orientations sexuelles, de races et d'ethnies différentes. À propos de ces aspects, un participant explique que la volonté d'être exposé de manière respectueuse à une diversité de points de vue, y compris des points de vue autochtones, est omniprésente dans un milieu inclusif. (Traduction libre)

Le contexte socioculturel des établissements influence leur vision et leurs pratiques en matière d'éducation inclusive et équitable. Aux États-Unis, la mort de George Floyd lors de son arrestation le 25 mai 2020 et le mouvement BlackLivesMatter qu'elle a engendré ont fourni aux établissements d'enseignement postsecondaire un miroir à travers lequel ils ont pu s'observer en termes de justice raciale. Ces événements leur ont permis de voir plus clairement le traumatisme durable que l'esclavage a infligé aux Afro-Américains. Une personne a témoigné de la portée de cet événement et du mouvement Black Lives Matter :

Aux États-Unis en particulier, la pandémie s'est accompagnée d'une grande instabilité raciale. C'était un problème majeur pour nos étudiantes et étudiants. Comprendre le traumatisme, le traumatisme générationnel qu'ils vivaient. Comprendre que l'idée que l'on peut entrer dans un espace d'apprentissage, dans une salle de classe, et que soudain tout le reste disparaît. Et savoir que ce n'est pas le cas. Comprendre que, vous savez, nous devons vraiment faire face au fait que nos systèmes éducatifs étaient racistes par nature. (Traduction libre)

Dans le même ordre d'idées, une personne a expliqué comment les préoccupations concernant les relations du Canada avec les Premières Nations ont incité l'institution à intégrer les « savoirs autochtones » et à les reconnaître :

Au Canada, nos systèmes éducatifs, nos systèmes politiques et nos autres systèmes sont confrontés à des défis systémiques, et nous devons continuer à travailler et à naviguer entre ces défis, tout en comprenant que nos systèmes au sein de l'institution ont également ces préjugés. Et ce n'est qu'en reconnaissant ces préjugés que nous pourrions aller de l'avant, intégrer et comprendre, du point de vue de l'apprentissage et de l'enseignement, les véritables défis de l'inclusion et de la diversité. (Traduction libre)

Au Royaume-Uni, une législation récente a créé un cadre pour la mise en œuvre des aspects de l'éducation inclusive et équitable. En bref, la loi britannique sur l'accessibilité numérique (Digital Accessibility Act), adoptée en 2018, stipule que les sites Web des organisations publiques, y compris les écoles et les collèges, doivent être accessibles aux internautes en situation de handicap. Une personne a fait remarquer que cette approche verticale de l'inclusion - du gouvernement aux organisations publiques - a contribué à la mise en œuvre de politiques inclusives au sein de l'établissement. Cette personne a même noté que le personnel de l'université a commencé à le faire spontanément. Une autre personne a reconnu que la nouvelle loi a été une force positive. Cependant, elle a créé plus de stress pour le personnel, en particulier pendant la pandémie, même s'il était très engagé.

Enfin, au Liban, les écoles privées peuvent refuser l'admission de personnes handicapées, ce qui rend la question de l'éducation inclusive et équitable discutable. Une personne a indiqué que son établissement avait inclus trois principes dans la convention collective qui lie l'établissement et le corps enseignant : 1) s'engager dans un développement professionnel continu ancré dans l'enseignement inclusif et sensible à la culture ; 2) créer un environnement d'apprentissage inclusif, favorable et sensible à la culture ; et 3) utiliser des stratégies d'enseignement inclusives et sensibles à la culture. Deux établissements ont rendu obligatoire la formation à l'équité ou à la diversité, à l'inclusion et à l'équité pour l'ensemble du corps enseignant :

L'obligation de formation à l'équité imposée au corps enseignant est issue de 2017[...][...] Mais cela a vraiment un effet sur tout ce qui se passe sur notre campus. Mais cela fait partie du contrat de négociation que le corps enseignant participe à une sorte de formation annuelle sur l'équité. (Traduction libre)

Dans notre établissement, il est désormais obligatoire de suivre un « parcours », oui, une sorte de formation, disons un programme ÉDI sur l'inclusion, la diversité et l'équité. Oui, je veux dire, vous arrivez à un point. En fait, il s'agit de différentes personnes qui travaillent sur différents aspects de l'inclusion, de la diversité, etc. sur le lieu de travail, donc avec vos collègues, etc. Nous sommes impliqués dans la façon dont vous le faites en classe, donc la pédagogie inclusive. Il y a également un autre atelier sur l'inclusion, la diversité dans la recherche, la candidature pour votre recherche. Nous avons donc des activités formelles pour mettre l'accent sur l'inclusion et nous assurer que c'est un thème dont nous voulons parler, et elles sont rigoureuses, justes et transparentes, parce que je pense que c'est une motivation vraiment importante pour beaucoup de collègues universitaires. (Traduction libre)

Plusieurs personnes participantes décrivent les SAEA comme un instrument de promotion de l'éducation inclusive et équitable. Par exemple, un établissement a rendu obligatoire une formation sur l'inclusion et l'équité. Le SAEA est responsable de la partie de la formation consacrée à l'éducation inclusive. Il propose également une formation facultative plus complète sur cet aspect.

Dans certains cas, les SAEA jouent un rôle de premier plan au sein des équipes institutionnelles chargées de l'éducation inclusive et équitable :

Notre approche de la gestion ou du changement en matière d'équité a consisté à demander aux individus et aux groupes de créer des plans d'action en faveur de l'équité. (Traduction libre)

Nous sommes en train de créer ce cadre pour ce qui est une sorte de design de cours ÉDI. J'ai donc un groupe de membres du corps enseignant et une communauté d'apprentissage professionnelle qui travaillent sur ce sujet. Une autre communauté d'apprentissage professionnelle de la faculté travaille sur l'évaluation axée sur l'équité. Il s'agit donc de groupes de professeurs et professeuses qui travaillent en tant qu'équipes de départements individuels et qui se penchent sur l'évaluation au sein de leurs départements, et sur la manière de la rendre beaucoup plus équitable. Ils examinent également les données relatives aux personnes qui réussissent dans leurs programmes et à celles qui n'y parviennent pas. Comme je l'ai mentionné, nous avons deux enseignants-chercheurs qui travaillent sur la diversité, l'équité et l'inclusion, et nous avons eu beaucoup de professeuses et professeurs qui sont passés par là. Nous utilisons la diversité dans les salles de classe de Cornell, leur cours ouvert edX, et beaucoup de professeuses et professeurs l'ont suivi lorsque nous avons organisé des réunions à ce sujet. (Traduction libre)

À cet égard, une personne a indiqué que le SAEA aide parfois l'établissement à mieux définir ce qu'il entend par « équité ». En outre, les SAEA conseillent les enseignantes et les enseignants qui souhaitent concevoir des cours inclusifs et équitables. Dans un cas, ils les aident notamment à concevoir des études de cas qui reflètent la diversité du corps étudiant :

Nous nous orientons également vers des études de cas qui représentent la diversité des étudiantes et des étudiants, en essayant d'avoir un exemple d'autres pays ou d'autres cultures, pour que d'autres personnes soient représentées et ce genre de choses. (Traduction libre)

La conception universelle de l'apprentissage (CUA) est un principe directeur visant à promouvoir l'éducation inclusive et équitable dans plusieurs établissements :

Nous proposons à nos enseignantes et enseignants des ateliers gratuits de neuf heures au cours desquels nous expliquons en détail ce que signifie l'intégration dans la classe. Nous nous concentrons sur les ressources que je développe en tant qu'enseignant, en veillant à ce qu'elles soient accessibles à mes étudiantes et étudiants, sur ce que je fais dans ma classe en ce qui concerne les méthodes, les activités et l'offre de la meilleure expérience à mes étudiantes et étudiants, sur les relations que j'entretiens avec les étudiantes et étudiants en veillant à ce qu'elles soient également inclusives. Et enfin, mais pas des moindres, l'évaluation. Nous couvrons donc beaucoup de choses différentes afin de les préparer à être plus inclusifs dans la salle de classe. Ce programme s'inspire des lignes directrices pour l'apprentissage universel. Je suis sûr que vous les connaissez. Et donc, un, oui, tend à aborder la question de l'égalité, de l'équité, de l'inclusion, de la diversité, vous savez... (Traduction libre)

La conception universelle, [...] c'est vraiment le cœur, bien sûr, comme nous le faisons, nous formons les enseignantes et les enseignants à son application, mais je ne suis pas très satisfait jusqu'à présent. Je veux dire que nous avons fait de bonnes choses, de très bonnes choses, mais je ne suis pas satisfait des résultats parce que nous pouvons faire beaucoup plus, vous savez. (Traduction libre)

Nous adoptons une approche de conception universelle pour nos possibilités d'apprentissage en ligne et flexibles. En d'autres termes, nous ne considérons pas que l'accessibilité se limite aux sous-titres ; il s'agit de tous les éléments associés à l'accessibilité, qu'il s'agisse du choix des couleurs, du formatage, de la taille du texte, etc. Nous nous efforçons d'aborder certains aspects de l'accessibilité et de l'inclusivité en reconnaissant que certaines personnes éprouvent des difficultés à participer à des activités en ligne de type synchrone et en encourageant des approches plus asynchrones, mais aussi de manière réfléchie, en intégrant des approches synchrones pour soutenir l'engagement, mais sans nécessairement en faire une exigence, car certaines étudiantes et certains étudiants dans certaines régions ont des difficultés à participer à ces modalités, qu'il s'agisse de problèmes de connectivité, de fuseaux horaires, ou de circonstances personnelles, un parent s'occupant d'un membre de sa famille, par exemple. (Traduction libre)

La santé mentale est restée une préoccupation majeure dans tous les établissements, tant pour la communauté étudiante que pour le corps enseignant. En conséquence, les enseignantes et enseignants en parlent plus fréquemment et plus ouvertement à leurs groupes étudiants. Un SAEA développe un « widget bien-être » pour informer la communauté des ressources disponibles sur le campus en matière de bien-être, des modules de cours en ligne sont créés pour soutenir la santé mentale de la communauté étudiante et la question du bien-être est abordée avec les associations étudiantes. L'importance de la santé mentale n'a pas encore eu de répercussions sur la conception des cours et des programmes, étant donné le petit nombre d'actions identifiées par les personnes participantes. Par exemple, vers la fin de la pandémie, un établissement a formé l'ensemble de son corps enseignant à la prestation de cours HyFlex, reconnaissant que les étudiantes et étudiants étaient réticents à retourner à des cours en présentiel :

Nous voulions répondre aux besoins des étudiantes et des étudiants ayant des problèmes de santé mentale, ... qui ne voulaient pas venir en classe, qui avaient peur de venir en classe. Et les étudiantes et étudiants en situation de handicap peuvent venir - quoi qu'il en soit. Et nous avons formé tout notre corps enseignant pour qu'il soit prêt à faire de l'hyflex. Ainsi, au début de l'automne, il y a eu beaucoup d'hyflex dans tous les cours, tous les programmes, juste pour accommoder les étudiantes et les étudiants. Je pense donc qu'au sein de l'établissement, il existe de petites initiatives de ce type, auxquelles nous pouvons seulement penser aujourd'hui, mais il y a beaucoup de considération pour le bien-être des étudiantes et des étudiants. (Traduction libre)

Dans un autre établissement, certains membres du corps enseignant ont encouragé un enseignement et un apprentissage qui tiennent compte des traumatismes et de la résilience. En réponse aux demandes du corps enseignant de « réfléchir à [la santé mentale] et d'essayer d'intégrer [...] des éléments dans leur conception », un SAEA a rassemblé et mis à disposition des ressources sur la santé mentale.

Enfin, une personne a fait part de son expérience :

Je pense que les membres du personnel et les responsables comme moi dans d'autres centres d'enseignement ont pris conscience du fait qu'il n'y aura pas de pause. C'est vrai ? Nous continuons à prétendre que les choses vont se calmer un peu et que nous allons récupérer, que nous aurons le temps et l'énergie nécessaires pour nous rétablir sur le plan de la santé mentale et de la fatigue. Eh bien, cela fait combien de temps que nous disons cela ? La pandémie va durer six semaines, et nous serons de retour. Non, oh non, elles durent un mois ou un trimestre. Et puis, non. En réalité, les organisations et les institutions doivent continuer à aller de l'avant, elles sont là, vous ne pouvez pas rester immobile. Parce que le monde change continuellement et que les demandes et les pressions de nos apprenantes et apprenants changent continuellement en raison de la situation à l'extérieur de notre fenêtre et dans le monde entier. Donc, dès que nous prenons conscience de cela, et je suis, c'est, c'est en vérité, cette prise de conscience ne s'est probablement produite qu'il y a cinq minutes, alors que je réfléchissais à cela, c'est comme, non, il n'y aura jamais de pause. Il y a juste potentiellement des rythmes différents et la façon dont nous nous adaptons à ces rythmes. Une fois que l'on commence à s'en rendre compte, on travaille avec une cohorte d'individus fatigués, et il faut ajuster ses attentes et les rencontrer là où ils en sont. Il faut alors trouver des moyens de soutenir la façon dont nous faisons les choses aujourd'hui. Cela ne veut pas dire que nous pouvons maintenir le même niveau d'énergie. Je dirais même que nous sommes loin de maintenir le même niveau d'énergie que dans une situation d'urgence. Mais il s'agit de reconnaître que des choses doivent changer, tant dans notre façon de travailler que dans la façon dont nous soutenons nos professeures et professeurs et nos étudiantes et étudiants. Cela signifie qu'il faut trouver une efficacité là où il y en a une. Il s'agit de trouver et de s'assurer que nous réduisons les obstacles pour permettre aux enseignantes et enseignants d'enseigner d'une manière qui a du sens. Il se peut que nos approches, du point de vue de l'enseignement et de l'apprentissage, doivent être plus simples. Et nos attentes quant à ce qui est sophistiqué ou approprié pour enseigner en ligne doivent changer à la fois du point de vue de la conception, du point de vue du soutien, des types de médias et de la manière dont nous travaillons de cette façon. Je n'ai pas de réponse à ce sujet, mais j'aimerais être clair, n'est-ce pas ? Ne comptez pas sur moi pour vous guider sur ce point. C'est juste que je pense que c'est comme ça, il y a une perspective d'efficacité et de simplicité, que je pense être cruciale. (Traduction libre)

Enfin, dans un établissement, le lien entre ÉHQ et pensée critique a donné lieu à la création d'un cours interdisciplinaire obligatoire pour les étudiantes et étudiants de premier cycle :

Nous avons maintenant une équipe de professeures et professeurs qui met en place un cours obligatoire pour les étudiantes et étudiants de première année, intitulé Making Sense of a data-oriented society, parce que nous avons vu nos étudiantes et étudiants regarder toutes ces données COVID et ne pas savoir quoi en faire. Et nous avons vécu les élections, avec toutes ces données et la fraude électorale. L'idée est donc que le cours utilise les statistiques comme un outil et n'enseigne pas comment faire un écart-type. Mais qu'est-ce que ce concept ? Et pourquoi est-ce important ? Il s'agit d'utiliser des ensembles de données actuelles provenant de plusieurs disciplines et de les examiner pour trouver tous les points où un biais peut entrer en jeu par la façon dont vous rédigez les questions, par la façon dont vous recueillez les données, par votre échantillonnage, par tout le reste. L'objectif est que les étudiants puissent examiner les données qui vont les frapper, poser les bonnes questions et commencer à voir que ce n'est peut-être pas vrai simplement parce que c'est sur le Web, ou dans le New York Times, d'ailleurs. Ce comité est composé d'enseignants de l'ensemble de l'institution et est dirigé par des spécialistes de l'informatique et de la gestion, et l'enthousiasme est palpable. C'est comme une vague de fond, et il y a environ 20 personnes qui veulent passer l'été à construire des ressources et des ensembles de données curatives que nous pourrions remettre aux étudiants de première année, afin qu'ils puissent vraiment en tirer quelque chose. (Traduction libre)

La section suivante traite des pratiques d'ÉHQÉI partagées par les corps enseignants de l'enseignement postsecondaire.

PRATIQUES D'ÉHQÛI RAPPORTÉES PAR LES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Les personnes participantes ont évoqué plusieurs pratiques auxquelles elles ont recours pour assurer un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif dans leurs classes tout en tenant compte de la santé mentale et du bien-être des étudiantes et des étudiants, notamment 1) planifier des interactions efficaces, 2) être sensible à leur situation personnelle, 3) veiller à ce que leurs besoins soient satisfaits, 4) assurer l'accessibilité des cours et des ressources, 5) explorer une variété d'approches et de stratégies d'enseignement, 6) assurer des expériences d'apprentissage inclusives, 7) assurer une évaluation ciblée, équitable et inclusive de l'apprentissage et 8) réfléchir continuellement à leurs approches et à leurs pratiques d'enseignement.

Planifier des interactions efficaces avec et entre les étudiantes et les étudiants

Les personnes participantes ont évoqué avoir mené des interactions efficaces avec et entre les étudiantes et les étudiants en interagissant avec eux de manière humaine et en leur offrant des opportunités de partage d'idées entre et avec eux, par l'aménagement d'un espace pour eux, en reconnaissant ce qui se passe dans le monde et comment cela peut les affecter, en valorisant la réciprocité, et en encourageant un sentiment de communauté dans le groupe.

Les personnes participantes estiment que l'établissement d'une véritable relation humaine avec les membres de leur classe est une stratégie efficace pour supprimer la structure de pouvoir conventionnelle qui existe généralement entre le corps enseignant et la population étudiante. Pour eux, cette approche aide les étudiantes et les étudiants à se sentir à l'aise avec le corps enseignant, à communiquer, à poser des questions et, en fait, à s'ouvrir et à partager où ils en sont dans le cours. Par exemple, au début de chaque session de cours, plusieurs personnes participantes ont prévu suffisamment de temps pour que les étudiantes et étudiants puissent leur poser n'importe quelle question à leur sujet dans le cadre de quelques limites. L'une d'entre elles a partagé :

Lors de nos présentations, je réserve 10 à 15 minutes et je leur donne la possibilité de me poser toutes les questions qu'ils souhaitent à mon sujet. Je leur dis qu'en tant qu'anthropologues, il y a très peu de choses que vous ne pouvez pas me demander. Et nous commençons toujours par des questions telles que : sur quoi porte votre recherche, comment se porte votre chien ? Mais nous finissons par poser des questions qui nous permettent de dépasser les identités visibles et d'établir des liens d'une manière différente. Et nous commençons à parler de choses comme les jeux. Nous commençons à parler de choses comme l'endroit où j'ai grandi, et ils sont souvent surpris d'entendre que j'ai grandi à la campagne, parce que je viens d'une grande université métropolitaine. Il y a donc un certain sens de l'humanité qui, à mon avis, est négligé au profit d'une perception d'autorité. Cela signifie que vous entrez dans la salle avec ces structures de pouvoir sur vos épaules comme une couverture de sécurité, au lieu d'être simplement humain avec vos étudiants. (Traduction libre)

En conséquence, à mesure que le mur entre le corps enseignant et la communauté étudiante s'est effondré, les personnes participantes ont créé un espace de sécurité parmi les étudiantes et étudiants pour les questions de santé mentale liées à des problèmes personnels et familiaux. L'une d'entre elles a fait part de son expérience :

En ce qui concerne la santé mentale des étudiants, j'ai créé un espace avec tous mes étudiantes et étudiants où ils ont la possibilité d'être très ouverts. J'ai lu, entendu et vu beaucoup de problèmes différents, des problèmes personnels, des problèmes familiaux, tous les types de problèmes qui, si j'étais une personne différente, ne mettraient pas mes étudiantes et étudiants à l'aise pour m'en parler. (Traduction libre)

Au cours de ce processus, des occasions d'échanger des idées entre et avec les étudiantes et les étudiants ont été créées. Par exemple, une personne a mentionné :

Il s'agit de définir de nombreuses opportunités d'échanger des idées, ou peut-être de discuter des sujets, pas nécessairement dans le cadre d'un enseignement à sens unique ou unidirectionnel, mais aussi comme un échange. Voilà donc les exemples qui me viennent à l'esprit et qui pourraient être liés au sujet. Connaissez-vous d'autres exemples qui, selon vous, pourraient être appliqués à ce dont nous parlons en ce moment ?

Pour créer un environnement interactif entre et avec les étudiantes et étudiants, les personnes participantes ont estimé qu'il était important de reconnaître les événements mondiaux et la manière dont ils les affectent. Une personne participante a expliqué :

Je pense qu'il est également très important d'intégrer ce qui se passe dans le monde aux cours que nous donnons. Pendant de nombreux jours, semaines ou mois, j'ai été frustré parce que personne ne reconnaissait que nous traversions une pandémie mondiale et que l'on attendait de nous que nous fournissions des cours de grande qualité, comme si rien ne se passait. C'était donc très frustrant pour moi. J'ai pensé que c'était aussi très frustrant pour les étudiants si rien ne se passait, ils étaient exposés. J'ai donc abordé ce sujet à plusieurs reprises en classe, en reconnaissant que je le savais. Je sais que les choses ne sont pas les mêmes pour vous et pour moi. Donc, cette reconnaissance, je pensais que c'était juste pour, vous savez, comme, comme, le service ne contribue à rien. Et je me rends compte que ce n'est pas le cas. La même chose s'est produite avec la guerre ukrainienne et russe. Lorsque nous parlons de ce sujet en classe, j'obtiens des réactions très positives de la part des étudiants, parce que d'autres professeurs ont apparemment abordé le même sujet, mais ils étaient plus du genre à dire : « D'accord, parlons des implications sur les entreprises sans reconnaître que cela peut créer beaucoup d'anxiété ou qu'il s'agit d'une crise militaire, tout d'abord, et qu'il y a ensuite des implications sur les entreprises, évidemment, et nous en discuterons, mais en reconnaissant que vous pourriez vous sentir très nerveux, que vous pourriez vous sentir mal. Et moi aussi, je ne me sens pas bien, parce qu'il y a une guerre, parce qu'il y a une pandémie, parce qu'il se passe quelque chose. Je pense donc que c'est quelque chose que je garderai toujours à l'esprit, même après la COVID-19 ».

Les personnes participantes ont déclaré que le fait de reconnaître que les événements mondiaux les ont affectées, elles et leurs étudiantes et étudiants et que d'en parler avec eux, a contribué au processus de guérison.

Cela conduit à l'adoption de comportements qui valorisent la réciprocité de la bonté et de la générosité envers les autres en tant qu'êtres humains et favorise un sentiment d'appartenance à la communauté parmi les étudiantes et les étudiants. Une personne s'est souvenue :

Je pense que lorsqu'on se concentre sur les relations, il y a toujours dans les enseignements traditionnels, un rapport à la réciprocité, et l'idée de, vous savez, donner et prendre et l'idée de donner d'abord, comme une idée. Ainsi dans les enseignements autochtones, nous apprenons à déposer du tabac sur la terre lorsque nous demandons de l'aide dans une prière. Et c'est une chose relationnelle qui nous rappelle d'offrir d'abord, avant de prendre des gens, et donc je dirais que dans mes cours, j'essaie d'avoir ce genre de relation, même en ligne, pour donner la poignée de main, vous savez, de la relationnalité, même avec mes étudiantes et étudiants en ligne, afin qu'ils puissent voir que je suis, que je suis prêt à être vulnérable, et que je suis prêt à partager mes propres histoires. (Traduction libre)

Les personnes participantes ont estimé qu'il était important de veiller à ce que les étudiantes et étudiants s'aident entre eux. Par exemple, pour obtenir un A dans un cours, une personne a expliqué que ses étudiantes et étudiants devaient apporter des idées au groupe, en soulignant que tout le monde arrivait avec un point de vue, un passé et une richesse différents, et que tout cela était un cadeau à partager pour la communauté de la salle de classe.

Être sensible aux situations des étudiantes et des étudiants

La sensibilité aux situations personnelles des étudiantes et des étudiants est une autre stratégie sur laquelle les personnes participantes ont insisté. Elles ont indiqué être réceptives à leur situation en 1) les mettant en garde contre les sujets sensibles, 2) leur partageant les ressources et des opportunités en matière de santé mentale, 3) prenant des initiatives pour les mettre en contact avec les services appropriés sur le campus, 4) étant disponibles et en faisant preuve de flexibilité, 5) étant attentives à leur inconfort, 6) discutant des options avec eux, et 7) planifiant les moments difficiles au cours du semestre.

Étant donné que les étudiantes et étudiants viennent d'horizons différents et vivent probablement des réalités quotidiennes différentes, les participantes et participants les ont mis en garde contre les sujets délicats avant de les aborder en classe et ont annoncé les mesures à prendre si quelqu'un était sensible à certaines questions. Plusieurs ont partagé avec les étudiantes et étudiants les ressources disponibles sur le campus en matière de santé mentale. La télésanté, par exemple, s'est considérablement développée depuis la pandémie. Les enseignantes et enseignants ont fait part de cette option afin qu'ils puissent recevoir des soins médicaux et des conseils en matière de santé mentale en cas de besoin. Ils ont également mis les étudiantes et étudiants en contact avec des services appropriés sur le campus qui répondent à d'autres besoins sociaux, tels que l'insécurité alimentaire ou d'autres problèmes dont il n'est pas facile de parler, comme l'a indiqué une personne participante :

Je veille à aligner un grand nombre de ressources liées à la santé mentale, qu'il s'agisse de conseils, de banques alimentaires, si nous parlons de partage de nourriture, d'insécurité alimentaire, ce genre de choses, afin que les étudiantes et étudiants sachent où s'adresser si cela est une préoccupation pour eux. (Traduction libre)

Une personne s'est confiée sur ses efforts pour aider la population étudiante du mieux qu'elle pouvait, comme elle l'a dit :

Je ne sais pas si j'y parviens toujours, mais j'essaie vraiment de faire savoir [aux étudiantes et étudiants] que s'il se passe quelque chose dans leur vie, ils peuvent me contacter, afin que je puisse au moins les aider à trouver la ressource dont ils ont besoin. Nous disposons d'un système de signalement des soins, et je suis sûre que beaucoup d'universités ont quelque chose de similaire, qui nous permet de soumettre un rapport si nous constatons que l'étudiante ou l'étudiant a des difficultés. Ce rapport est transmis à une équipe qui comprend des conseillers de notre centre de conseil et de notre centre de santé mentale. Ainsi, il y a au moins quelqu'un qui s'occupe d'eux, n'est-ce pas ? Des étudiantes et étudiants m'ont d'ailleurs contactée pour me remercier d'avoir soumis ce rapport. C'est drôle parce que je crains toujours qu'ils pensent que je suis une fouineuse et quand j'étais plus jeune, je ne voulais pas le faire. Mais des étudiantes et étudiants m'ont remerciée parce qu'ils étaient dans le besoin, mais qu'ils craignaient la stigmatisation liée au fait de faire appel à quelqu'un. (Traduction libre)

Plusieurs personnes ont fait valoir que le fait d'être disponible pour les étudiantes et les étudiants pendant leur temps libre et d'autoriser des modes de communication flexibles avec eux constituait une stratégie bénéfique pour les aider à se sentir soutenus et entendus. Par exemple, deux personnes ont communiqué leur numéro de téléphone portable personnel avec des étudiantes et des étudiants. Elles ont déclaré :

Je me retrouve souvent à dire à mes étudiantes et étudiants que, vous savez, voici mon numéro de téléphone portable, vous pouvez m'appeler ou m'envoyer un message à tout moment, et si je suis disponible, je décrocherai et si je ne le suis pas, je vous rappellerai dès que possible. Je préfère donc ne pas organiser d'heures de bureau, car je sais que certains étudiantes et étudiants peuvent travailler pendant la journée ou ne pas être en mesure d'assister aux heures de bureau fixées. J'essaie donc de faire preuve de souplesse. Cela a certainement aidé certains étudiants qui avaient des difficultés émotionnelles. (Traduction libre)

Je propose toujours aux étudiantes et étudiants de m'envoyer un texto, comme, je suis un peu plus à l'aise avec ces limites. Certains professeurs ne le feraient pas, mais comme je ne suis pas professeur à temps plein, je pense que je peux avoir un peu plus de relations avec mes étudiantes et étudiants parce que je ne suis pas aussi épuisé que si j'étais à temps plein. (Traduction libre)

Une personne a même mentionné que prendre en compte la situation des étudiantes et étudiants signifiait également faire preuve d'empathie envers ceux qui se sentaient réticents à participer oralement en classe. Elle a expliqué :

Lors d'une conversation de groupe, l'une des recommandations formulées par l'une des personnes interrogées était d'appeler les étudiantes et les étudiants à participer s'ils n'avaient pas levé la main. Et je suis toujours très mal à l'aise à l'idée de faire cela. Parce que je me souviens qu'en tant qu'étudiante, si je ne connaissais pas la réponse, n'est-ce pas ? Vous savez, je ne veux jamais mettre quelqu'un sur la sellette, mais vous savez, plutôt que de dire, hey, Vanessa, dis-nous ce que tu penses, je pourrais dire, ok, j'aimerais entendre quelqu'un que je n'ai pas encore entendu. Comme tout le monde, n'est-ce pas ? (Traduction libre)

Une autre personne a préconisé d'être à l'écoute de l'étudiante ou de l'étudiant sur sa situation et de discuter des options qui lui conviendraient et qui seraient acceptables ou équitables pour les autres membres de la classe. Cette personne a cité des cas où des étudiantes et étudiants étaient incapables de fonctionner en raison de leur situation et envisageaient d'abandonner le cours parce qu'ils ne pouvaient pas respecter les échéances.

Enfin, une personne a insisté sur l'importance de planifier les moments difficiles qui pourraient survenir au cours du semestre. Elle a fait part de son expérience :

Mais avoir ces moments dans un semestre, où j'aborde la santé mentale, pas de façon formelle parce que je sais que c'est une semaine difficile. Je sais qu'il y a une courbe dans leurs études. Mais nous savons que [la semaine], Thanksgiving, Pâques, ces moments sont difficiles pour les étudiantes et les étudiants, en partie parce qu'ils prennent du recul, qu'ils font le point et qu'ils sont épuisés. Et c'est lorsqu'on s'arrête de courir que l'on s'aperçoit à quel point on est essoufflé. Il s'agit donc de petits moments pour le reconnaître, mais aussi pour s'assurer que je n'ai pas de travaux pendant cette période. (Traduction libre)

Veiller à ce que les besoins des étudiantes et des étudiants soient satisfaits

Les personnes interrogées ont convenu qu'une éducation de qualité exige que les enseignantes et les enseignants 1) connaissent les caractéristiques de leurs étudiantes et étudiants, telles que leurs origines culturelles, leurs identités, leurs vulnérabilités et leurs désavantages, pour n'en citer que quelques-unes ; 2) évaluent leurs connaissances préalables ou leur manque de connaissances ; et 3) prêtent attention à leurs réponses. L'objectif est de garantir une expérience d'apprentissage personnalisée qui réponde aux besoins de chacun.

Les personnes participantes se sont efforcées de découvrir qui étaient leurs étudiantes et étudiants avant le premier jour de classe, comme elles l'ont expliqué :

Je fais des choses comme avant d'aller au premier jour de classe, j'essaie de regarder ma liste. Et je ne cherche pas seulement des noms ethniques, mais je regarde quel est l'éventail des majeures et disciplines qui viennent dans ma classe. Et qu'est-ce que cela peut me dire sur leur exposition à certains des contenus que nous allons aborder ? (Traduction libre)

J'ai demandé à chaque étudiante et étudiant de se présenter [dans le forum]. Je les ai vraiment poussés pour être bien certain qu'ils allaient tous se présenter. J'ai ensuite répondu à chacune des présentations, afin qu'elles et ils sachent que je savais qu'ils étaient là. Cela m'a permis de savoir qui était présent. (Traduction libre)

Plusieurs enseignantes et enseignants ont également encouragé les étudiantes et étudiants à leur faire part de leurs besoins au début du semestre, car une fois ces besoins ou problèmes connus, ils peuvent trouver des solutions pour y répondre. Elles et ils ont ensuite rappelé aux étudiantes et étudiants, tout au long du semestre, la possibilité de les consulter en cas de problème.

Une personne a partagé :

Je leur ai dit : si vous me faites savoir ce dont vous avez besoin, je ferai de mon mieux. Mais si vous ne le faites pas, je n'ai aucun moyen de le savoir. En fait, je leur ai demandé s'il y avait quelque chose que je pouvais faire pour les aider, s'il y avait quelque chose que je devais savoir, au début du semestre, dans le cadre de l'enquête de bienvenue en classe. Parfois, elles et ils s'ouvrent sur les défis individuels qu'ils anticipent en participant à la classe. Je fais alors les ajustements nécessaires. (Traduction libre)

Les enseignantes et enseignants ont également discuté de l'importance d'évaluer et d'exploiter les connaissances préalables de leurs étudiantes et étudiants, ou leur manque de connaissances, qu'il s'agisse de théories et de concepts liés aux objectifs du cours ou de compétences technologiques nécessaires pour suivre le cours. Une personne a expliqué qu'étant donné qu'il est difficile, avec de nombreuses cohortes, d'avoir une idée claire du niveau ou de l'étendue de leurs connaissances, elle décompose souvent un concept sans avoir à le réviser pour tout le monde, de sorte que « les étudiantes et étudiants qui peuvent être un peu désavantagés en termes de qualité de l'éducation ou d'expérience de vie ne se sentent pas obligés de le demander, parce qu'il est déjà couvert ».

Au fil du semestre, plusieurs enseignantes et enseignants ont veillé à prendre le pouls de la classe par le biais de sondages tels que Poll Guru, et à prêter attention aux réactions ou aux commentaires des étudiantes et des étudiants.

Garantir l'accessibilité des cours et des ressources

Les enseignantes et enseignants ont fait part de quatre actions nécessaires pour garantir l'accessibilité des cours et des ressources aux étudiantes et étudiants, un facteur obligatoire si l'objectif est d'offrir une éducation équitable à tous les groupes sans exception. Ces actions sont les suivantes : 1) envisager des manuels accessibles en libre accès pour minimiser les défis financiers, 2) offrir des modalités flexibles aux étudiantes et étudiants afin qu'ils puissent choisir comment assister aux cours ou rencontrer les instructeurs en fonction de leur situation, 3) permettre des examens alternatifs, 4) utiliser des technologies abordables, accessibles et intuitives pour soutenir la flexibilité dans les cours.

Plusieurs enseignantes et enseignants ont indiqué qu'ils s'éloignaient des manuels coûteux, « essayant d'éviter que [les étudiantes et étudiants] aient à acheter des livres, ce qui n'est probablement pas populaire auprès des maisons d'édition, mais essayant de maintenir le coût à un niveau bas et de le rendre accessible », et qu'ils recherchaient activement des articles disponibles en ligne, par le biais de la bibliothèque de l'établissement ou en libre accès, qui couvriraient le contenu nécessaire pour leurs cours. Une personne participante a déclaré que, bien que l'utilisation de copies usagées soit une option, ces versions sont dépassées et, avec le développement accéléré des connaissances, les nouvelles éditions sont plus pertinentes, à l'exception de celles qui couvrent les concepts et les théories de base. Même dans ce cas, l'idéal est de trouver les textes en libre accès. Les blogues et les articles professionnels, tels que ceux publiés sur la plateforme La Conversation, faisaient partie des ressources que les enseignantes et enseignants demandaient à leurs étudiantes et étudiants de lire.

Compte tenu de l'hétérogénéité de la communauté étudiante dans de nombreuses classes, de leur emploi du temps, de leur connexion Internet, de leur accès aux appareils, pour n'en citer que quelques-uns, les enseignantes et enseignants ont préconisé d'offrir des modalités flexibles pour assister à leurs cours ou les rencontrer en dehors des heures de cours. Les avantages d'une telle flexibilité ont été ressentis à la fois par la communauté étudiante et par le corps enseignant. Voici quelques exemples de ce que les personnes participantes ont partagé :

Le plus important pour moi est que les étudiantes et les étudiants puissent assister aux cours. Je leur permets donc de choisir la modalité avec laquelle ils se sentent le plus à l'aise. Je les encourage à assister aux cours en personne et la grande majorité d'entre eux le font, mais cela permet aux personnes qui ne se sentent pas bien ou qui doivent voyager pour des raisons personnelles ou professionnelles d'assister aux cours. Les deux salles dans lesquelles j'enseigne sont équipées de caméras et de fonctions interactives. Je peux ainsi communiquer avec les étudiantes et les étudiants en ligne et les étudiantes et étudiants peuvent se voir les uns les autres ; celles et ceux qui sont dans la salle de classe peuvent voir les autres qui sont en ligne et vice versa. (Traduction libre)

Je trouvais que les heures de bureau en face à face étaient formidables. Et maintenant, à partir de maintenant et jusqu'à la fin de ma carrière d'enseignant, je n'aurai peut-être plus jamais d'heures de bureau en face à face. Je les ferai toujours à distance parce que je pense que c'est plus flexible. Nous sommes dans une situation de trois campus. Les étudiantes et les étudiants peuvent suivre des cours dans n'importe lequel de ces campus et il n'est pas raisonnable d'attendre d'eux qu'elles et ils soient présents dans mon bureau pendant mes heures de bureau. C'est pourquoi j'ai adopté cette politique d'heures de bureau à distance, quelque chose que j'ai appris de la pandémie. (Traduction libre)

Une connexion Internet stable et l'accès à des appareils adéquats et performants n'étaient pas acquis pour la totalité des étudiantes et des étudiants, ce qui a compromis leurs performances lors des examens en ligne. Plusieurs enseignantes et enseignants ont choisi de s'assurer que le matériel et les activités de leurs cours en ligne sont accessibles et adaptables aux étudiantes et étudiants disposant d'une connexion Internet de mauvaise qualité, par exemple en proposant des devoirs alternatifs ou en veillant à ce que les ressources et activités en ligne soient accessibles sur un téléphone portable au cas où l'ordinateur ne fonctionnerait pas. Cela est particulièrement important en Saskatchewan, par exemple, où la moitié de la population vit en milieu rural et peut être confrontée à des problèmes de connectivité, ce qui peut se répercuter sur leurs résultats scolaires et créer des situations inéquitables par rapport à l'apprentissage en personne. Selon les enseignantes et les enseignants, il est important de tenir compte non seulement de l'infrastructure de l'université, mais aussi de celle des étudiantes et des étudiants, ainsi que de la qualité de la connexion Internet.

Les personnes interrogées ont soulevé la question de l'utilisation de la technologie pour soutenir les efforts du corps enseignant en vue d'offrir des expériences d'apprentissage accessibles et flexibles aux étudiantes et aux étudiants. Ils ont évoqué le recours à des transcriptions et des sous-titres lors de l'utilisation de vidéos, que celles-ci aient été créées par les enseignantes ou les enseignants, qu'elles aient été enregistrées par le biais d'une conférence Web (telle que Zoom) ou qu'elles aient été visionnées sur YouTube ou sur une autre plateforme en ligne. Une personne a noté que « pour moi, à l'ère des masques, cela m'a aidé à m'assurer que je parlais vraiment en classe et que mes mots étaient clairs ». Une autre personne a fait part des différents logiciels et plateformes qu'elle utilise pour enseigner en ligne :

Je pense que le plus intéressant était le cours d'introduction. Ce que j'ai fait, c'est que j'ai eu environ la moitié des étudiantes et étudiants en ligne, l'autre moitié en personne. Et j'enseignais en ligne. J'étais donc en ligne, en train de présenter le cours, et l'assistant technique était dans la salle de classe, en train de projeter mon flux, en gros. Et je diffusais simultanément sur Zoom et Twitch, si vous connaissez Twitch, ce qui m'a donné beaucoup plus de fonctionnalités et m'a permis d'apporter différents éléments. Ainsi, je peux basculer, vous savez, dans ma conférence, j'ai mon image. J'ai mon chat directement sur le flux et sur l'écran. Pour l'instant, il n'y a pas de chat. Il apparaîtrait donc si je disais « écrivez quelque chose ». Oui, donc il y a mon chat. Et puis j'ai aussi le chat Twitch ici. En fait, ce cours comporte beaucoup d'activités en équipe. Les étudiants se répartissent en équipes en fonction de leur préférence pour les activités en personne ou en ligne. (Traduction libre)

Alors que la flexibilité de la participation pourrait suggérer ou prédire que la plupart des étudiantes et des étudiants choisiraient de participer en ligne, une personne a noté que la conception de l'expérience de la classe est un facteur important pour déterminer le choix et la motivation de l'étudiante ou de l'étudiant à participer en personne.

J'ai dit : regardez ces vidéos, regardez ces diapositives. Et si, quand vous vous sentez bien, si vous n'avez pas de symptômes, venez en classe, sinon, vous ne manquerez rien. Je posterai les questions de pratique, les réponses et tout le reste. Venez en classe, si vous voulez faire l'expérience pratique, nous pouvons résoudre les questions ensemble, je répondrai à vos questions. Et j'utiliserai le reste du cours, c'est-à-dire les deux heures restantes, comme une heure de bureau ouverte. Je me suis dit que puisque je donnais autant de flexibilité, personne ne se présenterait, parce que tout serait disponible, ces vidéos, les questions ou les pratiques. Et chaque semaine, j'avais des présences, je ne prends pas les présences ; il n'y a plus de points de participation en classe. Les moyennes de la classe étaient de 85 à 90 %. Elles et ils venaient tous, même si ce n'était pas obligatoire. Parce qu'elles et ils pensent que c'est important d'avoir une expérience en classe. Et je peux résoudre les problèmes liés aux modèles et à la manière dont elles et ils les abordent, afin qu'ils n'aient pas à les résoudre eux-mêmes. (Traduction libre)

Explorer une variété d'approches et de stratégies pédagogiques

Les approches pédagogiques ont joué un rôle essentiel dans la manière dont les personnes participantes ont déterminé le niveau de qualité, d'équité et d'intégration des expériences d'apprentissage. Ces approches comprenaient 1) l'établissement d'un lien avec les étudiantes et étudiants, 2) l'établissement de canaux de communication et d'attentes, 3) la discussion des raisons pour lesquelles une matière ou une compétence doit être apprise ou développée, 4) les défis à relever par les étudiantes et étudiants, 5) l'apprentissage et l'utilisation d'approches innovantes et stimulantes renforcées par la technologie, 6) la diversification des ressources, 7) le caractère ludique de l'expérience d'apprentissage, 8) l'offre d'expériences concrètes et tangibles qui favorisent l'apprentissage socioculturel, 9) la prise en compte des expériences et des représentations des étudiantes et étudiants, 10) l'encadrement des étudiantes et étudiants en leur fournissant une rétroaction constructive et formative, 11) la synthèse de la rétroaction du groupe, 12) l'utilisation de salles de réunion et du chat pour suivre les étudiantes et étudiants en temps réel, 13) l'importance de la qualité du support visuel et 14) la mise en valeur des points forts des étudiantes et des étudiants en leur donnant l'occasion de présenter leur travail.

Dès le premier jour de leur cours, les personnes participantes ont planifié des stratégies visant à établir un lien avec les étudiantes et les étudiants, comme l'a indiqué l'une d'entre elles :

Dans tous les cours que je donne, c'est ce que je fais. Je l'appelle le lancement et l'atterrissage. Nous lançons le cours ensemble, puis nous atterrissons ensemble. J'ai toujours une question de lancement qui n'a rien à voir avec le contenu du cours ou quoi que ce soit d'autre. Et juste pour nous permettre de nous connecter, quelque chose comme ce que vous faites en ce moment pour repousser votre zone de confort. Cela peut être dans votre vie personnelle ou professionnelle. (Traduction libre)

Fixer des attentes dès le départ pour les étudiantes et étudiants et le corps enseignant est un autre élément stratégique utilisé par les membres du corps enseignant, notamment pour faciliter la communication, en tenant compte de leurs autres responsabilités dans le processus, en plus de l'enseignement et de leur santé mentale. Par exemple, certaines personnes ont laissé ouverte la fenêtre de chat de leur cours, que de nombreux étudiants et étudiantes utilisaient pour poser des questions, afin de pouvoir fournir des réponses en temps voulu et d'une manière qui leur convenait. Les enseignantes et enseignants se sont également efforcés de trouver des moyens de gérer le flux de messages, comme l'a expliqué l'un d'entre eux :

Faisant partie de la direction, ayant d'autres responsabilités, je veux dire, les enfants, ma propre santé mentale et tout cela aussi, ayant tellement de réunions tout le temps, je ne pouvais tout simplement pas [avoir des échanges continus de messages courts avec les étudiantes et les étudiants]. C'est pourquoi le fait de donner l'exemple de ce que j'attends d'eux et d'abaisser les attentes de cette manière aide beaucoup. (Traduction libre)

Bien que le corps enseignant ait ses propres préférences en matière de communication avec la communauté étudiante, il est important de reconnaître que les étudiantes et les étudiants ont désormais accès à des outils de communication numériques différents et multiples et qu'il ne faut pas leur imposer ses préférences en matière d'outils de communication.

Les personnes présentes ont insisté sur l'importance de discuter avec les étudiantes et les étudiants des raisons pour lesquelles ils doivent apprendre une matière ou développer une compétence et de la manière dont cela affectera leurs performances une fois qu'ils entreront sur le marché du travail. Ce partage influence non seulement la motivation des étudiantes et des étudiants, mais les encourage également à poser des questions, comme l'a fait remarquer une personne, « Il est très important pour moi que les étudiantes et les étudiants sachent toujours pourquoi ils font quelque chose afin de pouvoir poser des questions » (Traduction libre) et que l'apprentissage « devienne une question pratique parce qu'ils savent pourquoi ils apprennent des choses » (Traduction libre) [] « ils vont devoir utiliser ces aptitudes et ces compétences pour répondre à ces questions [identifiées au début du cours] et être capables de les utiliser dans d'autres contextes. C'est donc très clair pour moi dès le début » (Traduction libre). Le fait de mettre les étudiantes et les étudiants au défi de la bonne manière les a également motivés à trouver des réponses basées sur des choix éclairés.

Les enseignantes et les enseignants ont déclaré que l'utilisation d'approches pédagogiques innovantes et attrayantes, le plus souvent soutenues par la technologie, exigeait de renoncer au contrôle et d'apprendre.

Aujourd'hui, les étudiantes et les étudiants vivent comme des enfants qui vivent des vies numériques à l'intérieur, d'accord. Nous devons donc être ouverts à d'autres expériences, et je pense que beaucoup de gens ne le sont pas. Donc, si nous avons de vraies raisons pédagogiques, et que nous ne projetons pas simplement nos propres préférences, nos désirs ou notre passé, nos propres attentes sur ce que nous pensons être le mieux pour les gens, alors les choses seront un peu différentes. Et c'est là que, vous savez, réfléchir à la pédagogie et à ce que nous sommes en mesure d'offrir, compte tenu de qui nous sommes, de notre situation actuelle et de la recherche, que la recherche a été faite dans les départements d'éducation, pour la plus grande partie, puis prendre des décisions sur cette base. Cela nécessiterait d'apprendre et de renoncer à un certain contrôle. (Traduction libre)

Quelques enseignantes et enseignants ont eu recours à des salles de classe inversées. Ils ont fourni aux étudiantes et aux étudiants des vidéos et des documents préenregistrés qu'ils pouvaient regarder ou relire à leur convenance. Une personne participante a raconté qu'une fois en classe, que ce soit en ligne ou en personne, elle demandait aux étudiants de répondre individuellement à des questionnaires en ligne, puis les mettait dans des groupes où ils devaient discuter des réponses et les soumettre à nouveau en tant qu'équipe. Ils avaient la possibilité d'échanger, d'argumenter et d'essayer de se convaincre mutuellement des réponses à donner. Cette pratique a aidé la classe à construire ses connaissances collectivement tout en gérant l'incertitude de ses réponses. Pour mener cet atelier de discussion et de partage d'idées, une personne participante a utilisé la plateforme *Google Jamboard*, bien qu'elle n'ait pas été appréciée par tout le monde.

Dans certaines classes, les étudiantes et étudiants avaient leur ordinateur portable ouvert et, dans de nombreux cas, consultaient également leur téléphone. Au lieu de les réprimander pour leur distraction, une personne a expliqué qu'elle faisait semblant de ne pas avoir retenu une information et qu'elle demandait aux étudiantes et étudiants de la rechercher sur Google pour elle. Cela a permis de regagner l'attention des étudiantes et des étudiants.

Plusieurs formateurs ont commencé à inclure une variété de ressources de contenu, comme l'a fait remarquer une personne participante :

Par exemple, pour mon cours d'introduction à la psychologie, je donne mon cours magistral par des composantes asynchrones et synchrones, mais j'inclus également un ensemble de ressources pour chaque semaine. Ainsi, j'inclus des vidéos scientifiques, des vidéos comme Crash Course Psychology, juste des choses pour intéresser les étudiantes et les étudiants et peut-être leur permettre de mieux comprendre les concepts. Ou encore des TEDx ou des TED Talks. Ces vidéos ne couvrent pas nécessairement la matière exacte que je couvre ou la manière exacte dont je la couvre. Mais ils offrent une perspective différente et des éléments supplémentaires pour aider quelqu'un qui a des difficultés. (Traduction libre)

Les enseignantes et les enseignants ont souligné l'importance de fournir des expériences réelles et tangibles, y compris des travaux expérientiels, pour promouvoir l'apprentissage culturel. Ils ont suggéré de créer des groupes mixtes pour encourager l'interaction avec des personnes d'origines différentes afin que les étudiantes et les étudiants puissent apprendre à comprendre et à s'adapter à des contextes culturels différents. Les enseignantes et enseignants ont également recommandé de faire participer les gens sur le plan émotionnel en leur faisant vivre de petites expériences qui leur ouvrent les yeux et les sortent de leur zone de confort, comme l'a fait remarquer une personne participante :

Si je n'ai pas un auditoire international, j'ai l'habitude de créer des jeux qui sortent les gens de leur zone de confort. Ensuite, c'est comme, ok, qu'est-ce que tu viens de faire ? Qu'est-ce que vous avez ressenti, et ce genre de choses. Alors, c'est exactement ce que vous allez ressentir, ou c'est ce que vous pourriez ressentir dans un contexte différent. Une chose très simple que la plupart de mes collègues et des personnes interculturelles font est de demander aux gens d'écrire avec la mauvaise main. Ensuite, vous pouvez dire, d'accord, lorsque vous louez une voiture et que vous vous trouvez au Japon, eh bien, ils conduisent de l'autre côté de la route et les volants sont de l'autre côté. C'est donc la même chose. L'acte de conduire est le même, mais il faut désapprendre et réapprendre. Et c'est là tout l'enjeu de l'apprentissage culturel. Il est donc très important d'avoir ces petites expériences qui ouvrent les yeux et qui engagent les gens sur le plan émotionnel. (Traduction libre)

En outre, elles et ils ont souligné l'importance de connaître suffisamment bien le sujet pour ne pas se contenter d'enseigner ce qui figure dans le manuel, mais pour l'approfondir et fournir des exemples concrets et tangibles.

Les enseignantes et les enseignants ont apprécié l'intégration des expériences et des représentations des étudiantes et des étudiants dans les ateliers d'apprentissage qu'ils ont créés. En permettant aux étudiantes et étudiants de réfléchir à leurs propres expériences et d'appliquer des compétences dans le contexte de leur propre vie, les enseignantes et enseignants ont cherché à rendre leurs cours plus intéressants et plus pertinents. En outre, l'inclusivité en termes d'autrices et d'auteurs, de sujets et de sous-thèmes choisis, ainsi que la sensibilisation aux différentes origines et fêtes religieuses, étaient essentielles pour garantir que l'ensemble des étudiantes et des étudiants se sentent représentés et que leurs expériences vécues soient reconnues, comme l'illustre l'exemple suivant :

L'inclusivité est très importante en termes d'autrices et d'auteurs, de thèmes et de sous-thèmes que je choisis, afin que les étudiantes et les étudiants puissent tous sentir que je parle d'eux à un moment ou à un autre. Je pense que ce qui est promu est leur expérience, qu'ils savent qu'il s'agit de leur expérience vécue. C'est donc la bonne façon de voir les choses en tant que communauté. Je pense que l'autre aspect est l'intégration d'un grand nombre de milieux différents. Par exemple, être conscient des autres fêtes religieuses que j'ai incluses dans mon programme au lieu des seules fêtes chrétiennes, qui sont la plupart du temps déjà prises en compte. Je pense que c'est un autre élément. (Traduction libre)

Les enseignantes et les enseignants estiment que la rétroaction est un élément essentiel de l'expérience d'apprentissage et par cet effort, ils encouragent les étudiantes et étudiants à prendre des risques et à commettre des erreurs. Ils pensent également qu'il faut offrir des possibilités de révision et de présentation, aider les étudiantes et étudiants à se fixer des objectifs et les guider vers l'achèvement de leurs projets. Ils ont structuré leurs évaluations de manière à ce qu'elles soient largement participatives, en se concentrant sur le processus d'engagement dans l'activité autant que sur la tâche elle-même. Ils étaient également attentifs à la santé mentale de la communauté étudiante et s'efforçaient d'éliminer les obstacles susceptibles de l'empêcher de s'impliquer dans la matière. Une personne a partagé :

J'essaie de structurer les évaluations formatives de manière à ce qu'elles soient en grande partie des notes de participation, c'est-à-dire que si vous le faites, vous essayez d'obtenir un crédit pour cela. Je veux que tout le monde se sente à l'aise pour prendre des risques. Souvent, si les gens n'obtiennent pas un résultat complet parce qu'ils ont manqué des instructions partielles ou autre, je leur laisse une note du genre, envoyez-moi un courriel, vous n'avez pas répondu à la question quatre. Envoyez-moi un courriel, question quatre, je vais changer cette note. Et je pense que c'est la partie santé mentale de la chose. Je ne veux pas qu'une phrase manquante soit la cause d'un mauvais résultat en classe ; je veux qu'ils s'engagent dans la question pour pouvoir apporter leur contribution cognitive, mais je pense que dans les mérites de mes évaluations formatives en cours de route, j'essaie vraiment de les structurer de manière à ce que, oui, elles m'aident à vérifier si j'ai bien compris. Mais le processus d'engagement dans cette activité est tout autant une expérience d'apprentissage que tout ce qui l'a précédé. Il ne s'agit donc pas d'un simple devoir à la fin, mais d'une partie de l'expérience d'apprentissage. (Traduction libre)

Une autre personne enseignante a mentionné l'importance de l'accompagnement et de la disponibilité pour les étudiantes et étudiants, même s'ils ne demandent pas d'aide eux-mêmes, mais aussi de les écouter et d'intégrer leurs commentaires, comme l'a mentionné une personne enseignante :

Au printemps dernier, je donnais un cours et les étudiantes et les étudiants m'ont fait remarquer que je n'utilisais pas un langage inclusif. Cela m'a été très utile. Je ne le fais pas automatiquement, même lorsque je me présente aujourd'hui. Ils voulaient que j'utilise les pronoms que je préfère lorsque je me présente. J'ai essayé de le faire avec cette classe parce que je comprends que c'est important pour eux et que cela permet aux gens de se sentir inclus et de pouvoir dire qui ils sont sans craindre, vous savez, de ne pas se sentir inclus, je suppose. (Traduction libre)

Plusieurs enseignantes et enseignants ont préconisé l'utilisation de salles de réunion pour suivre le cheminement des étudiantes et des étudiants et faciliter les discussions de groupe dans les cours en ligne. En utilisant les salles de réunion virtuelles, la personne enseignante peut facilement se joindre à eux et vérifier les progrès de chacun lors des activités de groupe. Selon les personnes participantes, les salles de réunion aident les étudiantes et les étudiants à interagir et à établir des relations virtuelles, tout en offrant un moyen efficace d'assister à leur progression en prêtant attention à leurs conversations.

Les personnes interrogées ont échangé des idées sur la création d'opportunités pour les étudiantes et étudiants de présenter leur travail et de mettre en valeur leurs points forts. L'une d'elles a transformé le cours final en un événement où chacun a présenté les résultats de son travail aux partenaires de la communauté et aux responsables de l'université. Une autre a créé une équipe de leaders où chaque membre avait un rôle différent et contribuait de manière égale, mettait en valeur ses points forts, ce qui démontrait l'importance de l'inclusivité.

Il est intéressant de noter que plusieurs enseignantes et enseignants ont insisté pour rendre l'expérience d'apprentissage « amusante », à la fois pour eux-mêmes et pour leur classe, en utilisant des animations et des vidéos pour impliquer les étudiantes et étudiants, et en faisant usage de différents filtres et effets sonores pour ajouter de la variété et de l'intérêt aux cours. Une personne a fait part de sa pratique :

Avec Snap Cam, vous pouvez utiliser un grand nombre de filtres différents. Par exemple, je peux changer mon filtre pour ce que vous voulez, vous pouvez être un scientifique fou, nous avons parlé de durabilité et de dinosaures et d'autres choses. J'ai donc dû être un dinosaure pendant une minute. Je suis parfois Daft Punk et je peux faire la voix de Daft Punk. Alors parfois, Daft Punk venait introduire la conférence. Une autre fois, c'était Gollum, je parlais de l'anneau de fer, qui est propre à l'ingénierie. J'ai donc dû faire intervenir Gollum pour parler des anneaux. J'ai ajouté les filtres, j'ai ajouté les effets sonores, ce qui n'est qu'un filtre de plus, donc ce n'est pas vraiment grand-chose. (Traduction libre)

Certaines personnes sont également entrées dans les détails des visuels, nous rappelant que ceux-ci sont importants et qu'ils méritent une attention particulière.



Assurer une évaluation ciblée, équitable et inclusive de l'apprentissage

Les membres du corps enseignant ont convenu que la qualité de l'enseignement va de pair avec la qualité de l'évaluation de l'apprentissage. Cette dernière doit être ciblée, inclusive et équitable. Ils ont fait part des moyens suivants pour s'en assurer : 1) opter pour le transfert de connaissances plutôt que pour le contrôle des connaissances, 2) faire preuve de flexibilité dans le type, le format, le support et la modalité des devoirs et de leurs échéances, 3) promouvoir l'appropriation en laissant le choix, en engageant les étudiantes et les étudiants dans de véritables projets authentiques et en encourageant leur créativité, 4) utiliser et expliquer

les grilles d'évaluation et innover en matière de critères, 5) organiser des sessions de révision, un échafaudage pour l'évaluation sommative et une co-évaluation du travail avec les étudiantes et les étudiants, 6) considérer l'évaluation comme une responsabilité partagée et s'éloigner des conceptions d'évaluation qui visent à contrôler les étudiantes et les étudiants, et 7) adapter la conception des examens à la situation de la santé mentale des étudiantes et des étudiants et à leur niveau initial, même en optant pour une évaluation non notée.

Les personnes participantes estiment que les examens à livre fermé sont dépassés, car on a toujours accès à des téléphones et à la technologie. Ils préfèrent tester la capacité de leurs étudiantes et étudiants à appliquer les connaissances plutôt que leur capacité à les mémoriser.

Une idée fréquemment mentionnée par les personnes participantes est le besoin de flexibilité dans les règles entourant les cours et les devoirs. Assouplir les délais et les formats des devoirs, par exemple en offrant différentes méthodes d'évaluation des connaissances, a été suggéré comme un moyen de répondre aux divers besoins d'apprentissage et de soutenir la santé mentale des étudiantes et étudiants qui peuvent rencontrer des difficultés en dehors de la salle de classe. Une personne a expliqué :

Je pense aussi que cette politique ou cette pratique que j'ai dans mes cours pour les délais flexibles aide vraiment avec la santé mentale parce que j'ai eu des étudiants qui m'ont envoyé un courriel et qui m'ont dit : « J'ai beaucoup de mal avec ma santé mentale. Puis-je avoir un délai supplémentaire ? » Je leur donne automatiquement deux jours, 48 heures au moins, en fonction de leur situation. Et je pense que certaines étudiantes et certains étudiants vont m'écrire toute une liste de ce qui se passe dans leur vie, et pourquoi ils ne peuvent pas venir à l'heure. Et pourquoi ils ne peuvent pas respecter le délai. Je ne leur demande pas cela. Je ne leur dis pas que j'ai besoin de savoir cela. Je pense donc qu'il est bon de ne pas avoir à divulguer toutes ces informations si ce n'est pas nécessaire. Donc, oui, j'aime bien quand ils peuvent dire, hé, je vais juste avoir besoin de plus de temps.

Les personnes participantes ont souligné que la flexibilité est bénéfique non seulement pour la communauté étudiante, mais aussi pour les enseignantes et enseignants, car elle permet de réduire le nombre de courriels et de demandes de prolongation. En outre, elles ont noté que la flexibilité peut créer un environnement d'apprentissage plus équitable qui prend en compte les différentes circonstances et les différents besoins des étudiantes et des étudiants. Les personnes participantes ont expliqué :

La question de la flexibilité que j'ai mentionnée est bénéfique à la fois pour l'enseignante ou l'enseignant et pour l'étudiante ou l'étudiant en termes de santé mentale. Il n'est donc pas raisonnable d'exiger des choses du corps enseignant, car je pense qu'il est toujours dans une situation délicate. Mais par exemple, ces flexibilités m'ont permis de réduire le nombre de courriels que je recevais, vous savez, des excuses, vous savez, est-ce que je peux gérer ce retard et tout le reste. Cela a donc aidé les étudiantes et les étudiants, et cela m'a aidé aussi. Et j'espère croire que c'est aussi un environnement plus équitable pour tout le monde. (Traduction libre)

Il faut faire preuve d'une certaine flexibilité, par exemple en facilitant certains devoirs, en laissant tomber ceux qui sont les moins bien réussis ou en choisissant ceux qu'ils veulent rendre, tant que la quantité de travail est suffisante. Je pense que cela m'a beaucoup aidé. Au lieu que ce soit moi qui décide qui a besoin d'une prolongation, pourquoi, ce sont les étudiantes et les étudiants qui décident, et c'est déjà défini dans le plan de cours et tout le reste. (Traduction libre)

Une autre idée mentionnée est l'importance de promouvoir différents types d'évaluation qui soutiennent la santé mentale. Par exemple, les devoirs de réflexion et de méditation ont été suggérés comme alternatives aux travaux conventionnels, qui peuvent être stressants pour certains. La possibilité d'accomplir des actes de gentillesse et l'intégration des thèmes de l'équité et de la justice dans le programme d'études ont également été suggérés comme moyens d'évoquer la santé mentale et de favoriser un environnement d'apprentissage équitable.

Les enseignantes et enseignants ont également proposé d'équilibrer l'apprentissage synchrone et asynchrone afin de respecter l'équité et la santé mentale. L'apprentissage asynchrone, comme les cours et les travaux enregistrés, peut offrir une certaine flexibilité aux personnes étudiantes ayant des responsabilités concurrentes, comme prendre soin d'un proche ou travailler. En même temps, l'apprentissage synchrone peut offrir des opportunités de rapprochement et de collaboration avec les pairs et le corps enseignant.

Une personne a partagé :

Au fond, en ligne, c'est aussi un équilibre. Pour moi. C'est un équilibre entre le travail synchrone et asynchrone. Vous êtes donc en ligne avec des gens, comme nous sommes en train de le faire. C'est du direct. Nous n'avons pas répété. Mais vous auriez pu m'envoyer les questions et j'aurais pu faire une vidéo, et si je n'avais pas aimé la première prise, j'aurais fait une deuxième prise. C'est donc asynchrone. Ainsi, les évaluations en ligne peuvent être les deux à la fois. Il peut s'agir d'une performance en direct. Nous avons eu, et c'est peut-être l'évaluation la plus folle, nous avons demandé aux étudiantes et étudiants de faire une représentation en ligne et de la mettre en scène. Ils ont choisi différents arrière-plans et on a demandé à tous ceux qui ne jouaient pas d'éteindre les caméras pour que tous ceux qui formaient un groupe se retrouvent au milieu. C'est donc une performance en direct. Mais nous avons également permis aux gens de la préenregistrer. Nous leur avons donc donné le choix, puis nous avons regardé des vidéos. En fait, en ligne, vous avez ces deux options.(Traduction libre)

Les enseignantes et enseignants ont suggéré que le fait de laisser le choix et la créativité dans les évaluations, tout en promouvant les compétences pratiques et la pertinence, peut donner aux étudiantes et étudiants un lien d'appartenance à leur apprentissage et un sentiment d'engagement. En outre, les tâches et les projets authentiques peuvent mieux tester les compétences et les connaissances de la communauté étudiante et la préparer à des situations de la vie réelle.

Une personne a souligné l'importance du choix dans l'évaluation, car il permet aux étudiantes et aux étudiants d'essayer différentes modalités. Elle a noté que le fait de donner aux étudiantes et aux étudiants plus de temps pour réfléchir à un projet ou à une tâche peut les aider à mobiliser leurs idées et leur créativité autour d'un projet spécifique, tel que l'écriture d'un dialogue, d'une lettre, d'un article de journal ou d'un plan de cours. Une autre personne a souligné l'importance de démontrer les compétences dans un contexte pertinent, suggérant que les étudiantes et étudiants devraient être en mesure d'appliquer leurs connaissances dans le monde réel. Elle a souligné que les examens n'étaient peut-être pas la forme d'évaluation appropriée et que les tâches authentiques, telles que la gestion d'une situation dans une étude de cas, pouvaient mieux tester les compétences et les connaissances des étudiantes et des étudiants. Une autre personne a mis l'accent sur la promotion des compétences pratiques et de l'employabilité par le biais d'une évaluation basée sur des projets. Elle a recommandé que les étudiantes et étudiants soient en mesure de créer un portfolio de leurs travaux, ce qui améliorerait leur employabilité et leur permettrait d'enrichir leur CV. En outre, elle a suggéré que les étudiantes et étudiants aient l'occasion de participer à des missions ou à des concours avec de vraies entreprises, ce qui leur permettrait d'acquérir une expérience pratique précieuse.

Voici quelques exemples de ce que les personnes présentes ont dit :

Je veux qu'elles et ils soient en mesure d'appliquer ces connaissances d'une manière qui leur soit utile. Je vais donc leur demander de jouer le rôle d'administratrice ou administrateur de la formation. Chaque semaine, elles et ils auront un nouveau défi à relever qui est en quoi cela se rapporte-t-il au chapitre du manuel ? Les évaluations les interrogent ensuite sur leur capacité à relever ces défis si elles ou ils devaient franchir la porte. (Traduction libre)

Dans cette classe, elles et ils devaient faire un portfolio parce qu'ils allaient postuler pour des emplois, je veux qu'ils le fassent. Je leur ai dit : « Écoutez, vous allez être notés sur ce dossier, parce que la note, vous la voulez. Mais la vérité, c'est que vous devez le faire, vous n'allez pas le faire tout seul à moins d'être obligé de le faire la première fois, alors que si vous postulez pour un emploi, dans ce cas vous allez le faire maintenant ou avant la date limite, alors que ce serait bien si vous pouviez l'améliorer au lieu d'avoir à le préparer au moment où vous postulez. » (Traduction libre)

Elles et ils peuvent donc créer quelque chose qu'ils peuvent mettre sur leur CV et cela augmente leur employabilité. Ainsi, s'ils vont travailler pour quelqu'un, par exemple dans le secteur des vêtements de loisir, et qu'ils se disent, si j'ai vraiment fait ce rapport sur la campagne publicitaire nocturne, cela leur donne une histoire à raconter. Et nous leur expliquons clairement tout cela.

Les personnes présentes ont échangé des idées sur l'utilisation des grilles de notation pour évaluer le travail des étudiantes et des étudiants. Une personne a souligné l'importance de la créativité, du travail d'équipe, de l'initiative dans les critères de notation, précisant que dans certains cas, l'échec n'est possible que si une étudiante ou un étudiant ne s'engage pas dans le travail. D'autres personnes ont souligné l'importance de disposer de grilles d'évaluation claires pour garantir une évaluation équitable. Elles ont expliqué créer des grilles pour chaque type de travail, de la participation à un forum de discussion à un projet semestriel. La grille comprend un système de points et divers critères d'évaluation, chacun étant décrit en détail, afin que les étudiantes et étudiants comprennent ce qui est attendu d'eux et comment ils peuvent atteindre les objectifs du cours. Dans l'ensemble, les participantes et participants estiment que l'utilisation de grilles d'évaluation est essentielle pour garantir la transparence et l'équité de la notation, et qu'une communication claire des attentes et des critères peut aider les étudiantes et étudiants à atteindre leurs objectifs académiques.

Les enseignantes et les enseignants ont souligné l'importance de l'échafaudage et de la co-évaluation pour faciliter l'apprentissage des étudiantes et des étudiants et améliorer les résultats de l'évaluation. Une personne a décrit une méthode pour mener des séances de révision conçues dans cette optique. Elle utilise une variété de formats de questions, par exemple en remplaçant les questions du type vrai/faux par des questions à choix multiples, pour aider les étudiantes et les étudiants à se préparer aux examens. Elle enregistre également les cours afin que les étudiantes et les étudiants qui ne peuvent pas y assister en direct puissent y avoir accès plus tard.

De même, un autre participant, qui a souligné l'importance de l'échafaudage pour les évaluations sommatives, raconte qu'il présente le contenu de l'évaluation à l'avance et s'assure de la mettre en relation avec ce que les étudiantes et les étudiants apprennent tout au long du cours. Cette démarche assure que l'évaluation n'est pas une activité isolée, mais qu'elle fait partie de l'expérience d'apprentissage globale. Il a expliqué :

Il est très important pour moi que les étudiantes et étudiants sachent clairement comment l'évaluation sommative est alignée sur tout ce qu'ils ont appris, afin qu'ils sachent comment appliquer les compétences tout au long du processus. Il s'agit donc d'un échafaudage. En général, quelle que soit l'évaluation sommative de la classe, je la présente au tout début, je peux y penser pendant 10 semaines, juste pour qu'ils aient un peu de contexte à l'esprit. Et je ne cesse d'en parler, par exemple, vous savez, nous apprenons quelque chose cette semaine. Non, lorsque vous arriverez au travail à la fin, c'est la façon dont vous allez l'appliquer pour être sûrs qu'ils voient comment nous sommes en train de construire pour cela. Il ne s'agit donc pas d'une simple activité que l'on ajoute à la fin. (Traduction libre)

Une troisième participante co-évalue le travail des étudiantes et des étudiants en menant des entretiens d'une demi-heure avec chacun d'entre eux afin de déterminer leur note finale. Au terme de la discussion, ils parviennent à une note convenue d'un commun accord qui tient compte de l'évolution de l'apprentissage de l'étudiante et de l'étudiant. La participante note que le système d'évaluation exige qu'elle entre une note numérique, mais elle donne la priorité à l'évolution de l'apprentissage de l'élève plutôt qu'au nombre lui-même.

Dans un dernier exemple, une personne décrit une méthode de co-évaluation du travail de l'étudiante ou de l'étudiant qui consiste à lui demander d'évaluer de manière anonyme le travail d'un de ses collègues. Cela permet aux étudiantes et étudiants de consulter un éventail de notes et de défendre leurs propres notes sur la base de leur compréhension des critères d'évaluation. La personne mène ensuite un entretien avec chaque étudiante ou étudiant afin de discuter de leur évaluation et de s'assurer que les notes sont fiables et impartiales. Les étudiantes et étudiants apprécient le processus et trouvent utile de voir comment d'autres personnes abordent les mêmes critères d'évaluation.

Les personnes interrogées partagent l'idée que l'évaluation devrait être considérée comme une responsabilité partagée entre les étudiantes/étudiants et les enseignantes/enseignants, plutôt que de se concentrer uniquement sur le maintien de l'ordre et la sanction de personnes qui ont triché. L'utilisation de logiciels de surveillance a été jugée problématique, car elle peut ajouter un stress et un fardeau inutiles aux étudiantes et étudiants qui ne disposent pas d'un endroit calme et sûr pour passer leurs examens. Les personnes présentes ont suggéré de mettre l'accent sur la création d'un environnement propice à la croissance personnelle et à la mise en valeur des progrès, plutôt que sur les punitions et les récompenses. Les enseignantes et les enseignants ont la responsabilité d'établir un cadre pour l'évaluation, mais aussi de fournir un soutien et d'exercer une pression lorsque cela s'avère nécessaire. Comme l'illustrent les exemples suivants, les personnes participantes ont appelé à un changement d'état d'esprit au sujet de l'évaluation en adoptant une approche plus collaborative et moins autoritaire:

Je considère l'évaluation comme une responsabilité partagée qu'ils doivent assumer, qu'ils sont responsables de documenter et qu'ils sont intrinsèquement en train de grandir pour déterminer leur croissance. Et ma responsabilité est de mettre en place le cadre pour qu'ils puissent le démontrer. (Traduction libre)

Je ne veux pas être un policier. Je vais aux examens finaux supervisés avec un livre ou avec mon ordinateur portable, ou quel que soit l'endroit où je travaille. Et j'ai des questions pour lesquelles il est impossible de tricher. Je fais en sorte de ne pas avoir à faire la police auprès des étudiants. Je ne pense pas qu'il serait exagéré que d'autres disciplines, en dehors des sciences humaines et sociales, fassent la même chose. C'est vrai. C'est juste que l'idée de devoir contrôler les fautes envers le règlement ou les diverses formes de tricherie est tellement ancrée et naturalisée. Elle est incontournable. Je pense donc que l'évaluation, jusqu'au stylo rouge, est toujours une question de police pour la plupart des départements. Dans l'ensemble, nous avons des policiers, des professeurs policiers. Vous voulez attraper les méchants. Ils veulent attraper les tricheurs. Ils sont excités par la perspective d'attraper les méchants, ce qui fait d'eux, par défaut, les gentils. Il s'agit de protéger l'institution, de protéger le caractère sacré de la discipline, n'est-ce pas ? Et nous avons des disciplines, n'est-ce pas ? Voici ce que nous faisons. Nous procédons à des examens par les pairs, à des évaluations sommatives, mais pas tellement à des évaluations formatives. Alors, nous allons en ligne et que faisons-nous ? Nous optons pour un logiciel de surveillance policière obligatoire, un logiciel d'évaluation qui oblige les étudiants à vomir dans les poubelles situées à côté de leur bureau. (Traduction libre)

Je suis scandalisé par l'idée même de surveiller de cette manière. Par défaut, nous avons donc renforcé le maintien de l'ordre, dans la société en général et dans les universités, ce qui a alourdi le fardeau des étudiants qui ne disposent pas d'un espace calme et sécurisé où ils peuvent être seuls pour étudier. C'est aussi simple que cela : j'ai eu un étudiant qui devait rentrer chez lui, et ses parents étaient à l'étage, et son jeune frère et sa jeune sœur étaient à l'étage. Que faire quand il y a beaucoup de bruit à l'étage, c'est regarder en haut. Mais ils ont peur d'être accusés de tricherie. (Traduction libre)

Nous essayons de contrôler ce que nous pouvons contrôler. Nous pouvons contrôler l'environnement, donc nous allons contrôler leur comportement dans leur environnement. Cela aura donc un effet considérable sur certains groupes. Il faut donc faire preuve d'imagination pour s'éloigner de cette évaluation ou de cette reproduction de l'institution qui nous oblige à nous asseoir d'une certaine manière, à rédiger des tests et des réponses d'une certaine manière, à montrer notre conformité d'une certaine manière. Notre conformité et le fait d'apprendre de la bonne manière et d'être formé et modelé. Cela se perpétue. C'est pourquoi je ne pense pas qu'il y ait d'évaluation dans la plupart des cours. Il y a des punitions et des récompenses. (Traduction libre)

Les enseignantes et enseignants ont partagé leurs expériences et leurs idées sur l'adaptation des examens et des devoirs aux situations de santé mentale des étudiantes et des étudiants. Ils ont souligné l'importance d'établir des relations avec la communauté étudiante, d'être à l'écoute de ses préoccupations et d'offrir un enseignement équitable et inclusif qui tienne compte des besoins individuels de chacun. Ils ont cherché à ce que chaque étudiante ou étudiant comprenne et s'améliore, quel que soit son niveau de départ, dans le but de faire progresser l'ensemble du groupe.

Une personne participante a raconté comment elle avait modifié l'ensemble du travail pour une personne étudiante qui avait souffert d'un problème de santé mentale. Elle a adapté le format du devoir pour qu'il soit plus thérapeutique pour la personne, en lui permettant d'utiliser le matériel et les thèmes du cours pour parler davantage d'elle-même et de son parcours. La personne participante a noté que la personne étudiante s'est bien débrouillée et qu'elle a été en mesure de réaliser le travail spécifiquement conçu pour elle.

Une autre personne a insisté sur la nécessité d'établir des relations avec les étudiantes et les étudiants dès le début de la session et d'être à l'écoute de leurs préoccupations afin d'apporter les changements nécessaires. Elle a donné l'exemple d'un examen final dans sa classe dont la durée était limitée à quatre heures. Un membre de la classe s'est inquiété de ce délai, alors la personne participante a expliqué l'objectif de cette limite de temps, mais qu'elle pouvait apporter des changements pour répondre à ses préoccupations. La personne participante a finalement décidé de supprimer la limite de temps, ce qui a permis de réduire le niveau de stress de la personne étudiante.

Une troisième personne a insisté sur le fait que chaque étudiante ou étudiant mérite un niveau d'attention individualisé et que leurs points de départ peuvent être différents. L'objectif est que l'ensemble du groupe progresse et que chaque étudiante ou étudiant, quel que soit son niveau de départ, comprenne et s'améliore en apprenant quelque chose de significatif de la classe, comme elle l'a partagé :

Ce sont donc tous des étudiantes et des étudiants qui, d'une manière ou d'une autre, se sont retrouvés dans cette classe. Ils méritent donc tous le même niveau d'attention, ou peut-être pas le même, parfois plus, en fonction de leurs antécédents. L'objectif final est d'aligner les étudiantes et étudiants, mais leur point de départ n'est pas forcément le même. Ainsi, pour certains, cela peut demander plus d'efforts de leur part et de la mienne, et pour d'autres, c'est plus facile pour eux ou pour moi. Mais l'important n'est pas leur point de départ, qui peut être complètement différent. Ce qui m'intéresse le plus, c'est de savoir où ils en sont à la fin du cours, pour chaque étudiante et étudiant, de savoir s'ils ont au moins compris quelque chose à propos de ce cours, pourquoi c'est important ? Quelles sont les techniques spécifiques ? Quels sont les angles ou les compétences spécifiques que je veux qu'ils apprennent ? Peut-être pas au même niveau, mais comment, en tant que groupe entier, nous sommes-nous améliorés dans une certaine mesure par rapport à notre point de départ ? Y a-t-il une amélioration par rapport à leur propre point de départ ? (Traduction libre)



Réfléchir en permanence à leurs approches et pratiques pédagogiques

Les enseignantes et enseignants ont souligné l'importance d'une réflexion permanente sur leurs approches et pratiques pédagogiques. Ils ont évoqué la nécessité de concevoir les cours avec soin, en suivant un processus itératif qui prend en compte les résultats d'apprentissage, les activités et les évaluations. Ils reconnaissent que des essais et des erreurs sont parfois incontournables pour aboutir au fonctionnement idéal du groupe. En outre, les enseignantes et les enseignants ont insisté sur la nécessité de réviser régulièrement les cours en fonction des rétroactions des étudiantes et des étudiants et de concevoir des activités authentiques et applicables à des situations du monde réel. Enfin, ils ont souligné l'importance de faire attention à ce qu'ils disent aux étudiantes et aux étudiants afin d'éviter de les angoisser ou de les rabaisser sans le vouloir. Dans leurs propres termes :

Lorsque vous créez quelque chose, et que vous le créez pour le cours. Vous êtes, c'est vous. C'est ce que vous êtes, et vous y mettez tout votre cœur. (Traduction libre)

Je conçois, je passe beaucoup de temps à réfléchir à la conception à l'avance, vous savez, je ne l'invente pas au fur et à mesure. J'aime donc penser au cours dans son ensemble, puis le diviser en semaines ou en blocs. Je ne le fais pas toujours semaine par semaine, parfois je le fais en blocs de deux semaines, c'est ça le truc. (Traduction libre)

Lorsque je conçois le cours, j'ai tendance à utiliser une sorte de processus itératif, c'est-à-dire que je dis, avec les résultats d'apprentissage, l'activité et l'évaluation, ce que nous essayons de faire, comment allons-nous faire cette chose, ou permettre d'apprendre cette chose. Et ensuite, comment allons-nous savoir que nous y sommes parvenus ? C'est donc l'idée générale de la structure, mais à l'intérieur de celle-ci, il s'agit de savoir quelle est la meilleure façon de procéder. Si j'essaie, je ne sais pas, de les amener à pratiquer et à développer une compétence, quel contexte dois-je créer pour qu'elles et ils puissent le faire ? (Traduction libre)

Je suppose qu'il s'agit d'essayer de comprendre non seulement ce que je veux faire, mais aussi quelle est la meilleure façon de le faire. Et c'est parfois une question d'essais et d'erreurs. Parce que si j'essaie ceci, ça peut tomber à plat, vous savez, et les étudiantes et les étudiants sont désespérés, vous savez, ils ne s'engagent pas, ou, vous savez, tout ce qui est attendu ne fonctionne pas, ou ça peut être vraiment bien. Mais je n'aurais pas su, je n'aurais pas, je n'aurais pas trouvé ça par moi-même, vous savez, alors j'essaie de rester à l'écoute et de voir ce que font les autres, de suivre des blogues et des choses comme ça. (Traduction libre)

Je dois me demander pourquoi elles et ils ne l'ont pas fait. Pourquoi ne se sont-ils pas impliqués ? Et ainsi de suite. Est-ce que c'est un problème avec moi ou avec la conception du cours ? Parfois, je pense qu'il faut aussi accepter que certaines personnes ne veulent tout simplement pas faire le travail. C'est une réalité. (Traduction libre)

Et puis il y avait des choses que je disais aux étudiantes et aux étudiants pour essayer de réduire leur anxiété et en même temps ne pas leur donner l'impression que je les rabaisais parce que parfois vous essayez de réduire l'anxiété et j'ai dit la mauvaise chose, j'ai dit que je n'oublierai jamais, j'ai dit à l'étudiante ou l'étudiant que j'avais vu pire. Et je me suis dit que ça ne s'était pas bien passé, que je ne dirais plus jamais ça. (Traduction libre)



RECOMMANDATIONS

- A) À la fin de chaque entretien, les membres du corps enseignant et les personnes participant aux groupes de discussion ont été invités à formuler une série de recommandations visant à soutenir une éducation de qualité, équitable et inclusive qui tienne compte de la santé mentale des étudiantes et des étudiants. Ces recommandations ont été adressées à deux niveaux : au corps enseignant
- B) Aux décideurs pour qu'ils améliorent la qualité de l'enseignement dispensé dans leur établissement

D'ENSEIGNANTE/ENSEIGNANT À ENSEIGNANTE/ENSEIGNANT :

À propos de la pratique des enseignantes et des enseignants

- Recherchez des spécialistes ayant des perspectives différentes.
- Faites appel aux ressources du campus.
- Informez-vous sur les ÉDI et le bien-être des étudiantes et des étudiants.
- Collaborez avec vos collègues.

À propos de la conception des cours

- Mettez à jour et améliorez régulièrement vos cours.
- Ayez la flexibilité nécessaire pour faire les choses différemment.
- Explorez les expériences internationales virtuelles.
- Alignez votre cours sur les attentes du monde du travail.
- Incluez un contenu diversifié qui représente les étudiantes et les étudiants.
- Prenez conscience de la diversité des étudiantes et des étudiants, car elle est essentielle lors de la conception d'un cours.
- Éloignez-vous de Bloom pour vous orienter vers une pédagogie critique.
- Concentrez-vous sur les étudiantes et les étudiants et leur expérience d'apprentissage.
- Fournissez un espace d'apprentissage virtuel sûr et ergonomique.
- Donnez la priorité à l'accessibilité.
- Définissez les objectifs d'apprentissage du cours et alignez les évaluations sur les objectifs.
- Redéfinissez ce qui est important et ce qui est au cœur de l'apprentissage.

À propos de la technologie

- Prenez en compte les possibilités offertes par la technologie et leur influence sur les étudiantes et les étudiants, les institutions et les sociétés.
- Explorez et expérimentez les outils existants et nouveaux.
- Planifiez stratégiquement l'utilisation de la technologie pour faciliter au mieux une expérience d'apprentissage inclusive.
- Choisissez une technologie qui concilie vos besoins et ceux de vos étudiantes et étudiants.
- Encouragez la création de communautés par une utilisation créative de la technologie.
- Reconnaissez la valeur de la technologie dans la réduction des obstacles à l'éducation.

À propos des étudiantes et des étudiants

- Connaissez vos étudiantes et étudiants.
- Mettez l'accent sur l'individualité des personnes.
- Découvrez les attentes de vos étudiantes et de vos étudiants.
- Faites preuve d'humanité à l'égard de vos étudiantes et étudiants.
- Respectez vos étudiantes et vos étudiants et soyez attentifs à vos mots et à votre ton.
- Évitez les fausses louanges.
- Créez un environnement d'apprentissage sûr.
- Soyez à l'écoute de vos étudiantes et de vos étudiants.

DES ENSEIGNANTES, ENSEIGNANTS ET DES RESPONSABLES DES SAEA AUX DÉCISIONNAIRES DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT POSTSECONDAIRE

Vers un campus répondant aux besoins d'une ÉHQÉI

Favorisez la collaboration et l'équité sur le campus.

Faites la promotion d'un environnement d'apprentissage inclusif.

Évaluez régulièrement l'efficacité des technologies et des approches de développement pour s'assurer qu'elles répondent aux besoins de toutes les personnes qui apprennent.

Vers des politiques qui répondent au besoin d'une ÉHQÉI

Donnez la priorité aux besoins et aux expériences des étudiantes et des étudiants lors de la prise de décisions relatives aux directives et aux règles de l'université.

Adoptez une vision et une orientation unifiées à l'échelle de l'établissement, avec des directives claires en matière d'ÉHQÉI .

Donnez aux départements le temps de développer des mesures ÉHQÉI .

Fournissez des ressources pour la mise en œuvre de ces mesures ÉHQÉI .

Mettez l'accent sur le leadership en matière d'ÉHQÉI .

Vers des étudiantes et des étudiants épanouis

Mettez en place un système de soutien standardisé.

Mettez en place une infrastructure d'apprentissage en ligne efficace.

Préparez les étudiantes et étudiants pour une main-d'œuvre diversifiée.

Vers des enseignantes et des enseignants équitables et inclusifs

Écoutez le corps enseignant, leurs besoins et ceux de leurs étudiantes et étudiants.

Permettez à chaque individu de faire des choix en matière de technologie : proposez des options pour l'utilisation des technologies et soutenez les personnes qui excellent dans ce domaine.

Acceptez la diversité du corps enseignant. Reconnaissez et exploitez les forces individuelles pour un apprentissage optimal.

Fournissez des ressources et du temps aux enseignantes et aux enseignants pour concevoir des cours intentionnels.

Créez des opportunités de développement professionnel et de mentorat pour soutenir les enseignantes et les enseignants dans leur rôle.

Passez d'une culture de l'évaluation à une culture de l'apprentissage.

Fournissez des lignes directrices claires et un échafaudage pour les méthodes d'évaluation alternatives.

Allouez des fonds pour fournir au corps enseignant des ressources qui améliorent l'engagement des étudiantes et des étudiants et les résultats de l'apprentissage.

Évaluez les performances des enseignantes et des enseignants en fonction de leur capacité à créer un environnement d'apprentissage inclusif et centré sur les étudiantes et les étudiants.

Soutenez le corps enseignant pour qu'il s'améliore continuellement et tire les leçons de ses expériences passées.

Révissez l'approche de la gestion du personnel.

Offrez des incitations au-delà des augmentations de salaire pour encourager l'implication et la fidélisation des enseignantes et des enseignants.

Créez une communauté de soutien pour les enseignantes et les enseignants.

Favorisez le développement des leaders de la faculté.

Célébrez les réussites et les efforts.

Créez un leadership universitaire résilient.

Vers des
SAEA
transformateurs

Impliquez les SAEA dans les processus de prise de décision qui affectent l'enseignement et l'apprentissage.

Renforcez la crédibilité des SAEA.

Vers un
bien-être
systémique

Encouragez le partage des pratiques réparatrices.

Fournissez des services psychologiques en ligne 24 heures sur 24 et 7 jours sur 7 pour la communauté enseignante et étudiante.

Faites de la santé mentale des enseignantes et des enseignants une priorité.



D'ENSEIGNANTE/ENSEIGNANT À ENSEIGNANTE/ENSEIGNANT

Les recommandations adressées aux enseignantes et enseignants portaient sur a) la pratique de l'enseignement, b) la conception des cours, c) la technologie et d) la gestion du groupe étudiant.

À
propos de
la pratique des
enseignantes
et des
enseignants

○ Recherchez des spécialistes ayant des points de vue différents

Lorsque vous concevez vos activités d'enseignement, il est important de prendre en compte différentes perspectives et approches. Recherchez des spécialistes dans votre domaine qui ont des antécédents, des expériences et des modes de pensée différents pour vous aider à développer des activités d'apprentissage plus inclusives et plus diversifiées.

○ Faites appel aux ressources du campus

En tant qu'enseignante ou enseignant, il est important de connaître les ressources mises à la disposition de la communauté étudiante. Il s'agit de ressources telles que le SAEA, les services psychologiques, les services de soutien universitaire, les bureaux de la diversité et de l'inclusion et les organisations étudiantes. Prenez le temps d'explorer ces ressources et intégrez-les dans votre enseignement si nécessaire.

○ Informez-vous sur l'ÉDI et le bien-être des étudiantes et des étudiants

Pour mieux soutenir vos étudiantes et étudiants, il est important de vous informer sur les questions liées à l'ÉDI, à la santé mentale et au bien-être. Il peut s'agir de lire des articles et des livres sur ces sujets, d'assister à des ateliers ou à des formations, ou simplement d'avoir des conversations avec des collègues et des étudiantes et étudiants. En acquérant une meilleure connaissance de ces questions, vous pouvez créer un environnement d'apprentissage plus favorable et plus inclusif dans votre classe.

○ Collaborez avec vos collègues

Au lieu de considérer vos collègues comme des rivaux, travaillez avec eux pour partager les meilleures pratiques et améliorer votre enseignement. Il peut s'agir de partager des plans de cours, de co-enseigner des cours ou simplement d'avoir des conversations régulières sur les stratégies d'enseignement. En collaborant, vous pouvez bénéficier de la sagesse et de l'intelligence collectives et créer un environnement d'apprentissage plus cohérent et plus efficace.

○ **Mettez à jour et améliorez régulièrement vos cours**

Ne vous attendez pas à ce que vos cours soient parfaits la première fois que vous les donnez. Il est essentiel de rafraîchir et d'améliorer régulièrement leur contenu pour qu'ils soient pertinents par rapport aux questions d'actualité dans votre domaine et qu'ils correspondent aux attentes actuelles du monde du travail. Il est également important de prendre en compte le bien-être de vos étudiantes et étudiants et de promouvoir un environnement d'apprentissage favorable. Gardez à l'esprit qu'il faut du temps, des efforts et de multiples révisions pour offrir un enseignement de qualité, équitable et inclusif qui tienne compte de la santé mentale des étudiantes et des étudiants.

○ **Ayez la flexibilité nécessaire pour faire les choses différemment**

Soyez ouvert à la modification de la structure du cours, au report des délais et à de nouveaux aménagements afin d'améliorer l'expérience d'apprentissage. Cette flexibilité permettra d'apporter des améliorations au cours pendant qu'il est proposé et d'offrir des aménagements aux personnes étudiantes qui ont besoin de soutien.

○ **Explorez des expériences internationales virtuelles**

L'apprentissage en ligne facilite la collaboration et l'engagement au niveau international. En tant qu'enseignante ou enseignant, envisagez d'inviter des spécialistes d'autres régions du monde à s'adresser à vos groupes étudiants. Cette approche élargira leurs perspectives et leur permettra de vivre des expériences diverses.

○ **Alignez votre cours sur les attentes du monde du travail**

Veillez à ce que le contenu de vos cours corresponde aux attentes du monde du travail. Créez un lien continu entre ce que vous enseignez en classe et ce qui est attendu sur le marché du travail.

○ **Présentez un contenu diversifié qui représente les étudiantes et les étudiants**

Utilisez des exemples et des lectures diversifiés en termes de race, de religion, de genre, de sexualité et de justice professionnelle et économique afin qu'ils soient représentatifs de vos étudiantes et étudiants.

○ **Prenez conscience de la diversité des étudiantes et des étudiants, car elle est essentielle lors de la conception d'un cours**

Rencontrez les étudiantes et étudiants là où ils se trouvent et veillez à ce qu'ils aient des chances égales de réussir dans la salle de classe.

○ **Éloignez-vous de Bloom pour vous orienter vers une pédagogie critique**

Remettez en question les modèles d'enseignement conventionnels et envisagez des approches alternatives qui donnent la priorité à la justice sociale, à l'équité et à l'inclusion.

○ **Concentrez-vous sur les étudiantes et les étudiants et leur expérience d'apprentissage**

Concevez un cours centré sur l'étudiant et axé sur ses besoins. Encouragez les étudiants et les étudiantes

à participer activement au processus d'apprentissage par le biais de discussions, de travaux de groupe et d'autres activités interactives. Incorporez des pratiques d'enseignement inclusives qui soutiennent des populations étudiantes diverses, par exemple en offrant de multiples moyens d'accéder au contenu du cours et de s'y impliquer. Favorisez un sentiment de communauté et d'appartenance dans la classe grâce à des activités qui encouragent l'interaction et la collaboration entre les étudiantes et les étudiants.

○ **Fournissez un espace d'apprentissage virtuel sûr et ergonomique**

Assurez-vous que votre environnement d'apprentissage virtuel est sûr, accessible et convivial pour l'ensemble de la communauté étudiante, y compris les personnes qui ont un handicap.

○ **Donnez la priorité à l'accessibilité**

Rendez votre cours accessible à l'ensemble du groupe, quelles que soient leurs aptitudes. Explorez les fonctions d'accessibilité intégrées dans les logiciels et outils éducatifs afin d'améliorer l'inclusivité de votre environnement d'apprentissage. Sensibilisez vos collègues et vos apprenantes et apprenants à ces possibilités afin d'encourager l'innovation continue en matière de technologies éducatives accessibles et de favoriser une expérience éducative plus inclusive et plus équitable pour tous. Proposez des aménagements et fournissez des ressources si nécessaire.

○ **Définissez les objectifs d'apprentissage du cours et alignez les évaluations sur les objectifs**

Définissez clairement les buts et les objectifs de votre cours et assurez-vous que les évaluations et les activités les respectent.

○ **Redéfinissez ce qui est important et ce qui constitue l'apprentissage**

Remettez en question les hypothèses traditionnelles sur l'enseignement et l'apprentissage et envisagez de nouvelles approches, de nouvelles situations et de nouveaux espaces, au-delà des statuts.

Et il y aura des choses auxquelles vous n'aurez pas pensé et que vous ne découvrirez que la huitième fois. Cela ne signifie pas que vous avez été un mauvais enseignant les sept autres fois. C'est simplement que personne ne l'a remarqué, y compris vous et vos étudiants. Il y aura des problèmes d'inclusion que vous ne remarquerez pas, parce que les gens lisent les mêmes mots différemment. Il y aura des choses que vous penserez être vraiment, vous savez, très élégamment formulées. Et il s'avère que quelqu'un pleure à cause de ce que vous avez dit. Et c'est comme, je suppose que je n'utiliserai plus ces mots à l'avenir. C'est tout, vous évitez [ces mots à l'avenir]. Je pense que l'opportunité qui n'a pas été explorée est le travail à l'échelle internationale. Si vous faites de l'apprentissage en ligne, vous pouvez inviter n'importe qui dans le monde à participer à la session. Les gens n'ont donc pas besoin d'être dans la salle de classe. Cela peut donc se faire n'importe où. Vous pouvez également travailler avec des groupes internationaux et faire en sorte que l'expérience soit plus mixte. (Traduction libre)

En ce qui concerne l'inclusion et la santé mentale, assurez-vous que les exemples et les lectures que vous incluez dans votre cours sont représentatifs. Et j'utilise ce mot dans son sens le plus large. La plupart des gens se concentrent sur la couleur, la religion, le genre et la sexualité, ce que je comprends tout à fait. Mais croyez-le ou non, il y a beaucoup de travail professionnel et c'est pour cela que j'ai été formé. Il s'agit d'examiner l'injustice professionnelle et économique, et les gens ne parlent pas de ces choses-là. Et c'est probablement celles qui m'énervent le plus, parce que je les vois, je suis formé pour les voir mieux que je ne suis formé pour voir d'autres choses pour une raison quelconque. C'est ce que je fais, et je sais que la plupart des gens n'en parlent pas. (Traduction libre)

Les espaces virtuels peuvent être tellement abstraits si nous n'en prenons pas soin. C'est pourquoi je recommande de considérer les espaces en ligne comme des espaces physiques, de les aménager. N'est-ce pas ? Les aménager, y disposer des objets ou des lieux, d'une manière essentielle, particulièrement agréable, comme nous le ferions pour des espaces physiques. Ce sont donc aussi des lieux d'accueil où l'on peut avoir des interactions. Ils peuvent donc faciliter les interactions. Il faut considérer tout ce que nous faisons comme des médiations. (Traduction libre)

Quel est l'effet de ce que j'évalue sur la santé mentale des étudiantes et des étudiants ? Qu'est-ce que j'évalue vraiment ? Quels sont les résultats d'apprentissage que je voulais que les étudiantes et les étudiants apprennent ? Qu'est-ce que je veux que les étudiantes et les étudiants sachent ? Qu'est-ce que je veux que les étudiantes et les étudiants fassent ? Qu'est-ce que je veux que les étudiantes et les étudiants deviennent ? (Traduction libre)

Une étudiante ou un étudiant diplômé est probablement assez doué pour les choses relatives aux étudiantes et aux étudiants. Il peut regarder un plan de cours et comprendre dès le premier jour ce qu'il doit faire pour être sûr d'obtenir cette note... Il faut donc veiller à ce que vos cours ne se limitent pas à déterminer si quelqu'un est une bonne étudiante ou un bon étudiant. (Traduction libre)

Vous savez, et ne pas penser que l'école se passe dans ces petites boîtes ? Je les appelle toujours des holodeck. C'est comme dans Star Trek. Est-ce que nous pensons que l'éducation se passe dans le holodeck ? Vous savez, comme, aller à l'extérieur ? Il y a des choses qui se passent tout autour de nous. Et donc, s'inquiéter moins, se soucier et se soucier plus. Est-ce que c'est une chose ? Oui, et la relation est toujours prioritaire, et la relation n'est pas anti-didactique. Et l'esprit n'est pas anti-didactique. C'est le contraire. La relation est l'excellence. L'esprit est l'excellence. Et c'est, c'est grossièrement absent de notre ancienne façon de faire de la pédagogie. Tirons donc les leçons de la pandémie. (Traduction libre)

À propos de la technologie

○ Prenez en compte les possibilités offertes par la technologie et leur incidence sur les étudiantes et les étudiants, les institutions et les sociétés

Portez attention aux capacités et aux limites des technologies que vous prévoyez d'utiliser et à la manière dont elles peuvent soutenir ou entraver l'apprentissage. Ne vous fiez pas à la technologie parce qu'elle est « nouvelle et tape-à-l'œil », mais parce qu'elle a le potentiel d'améliorer l'engagement des étudiantes et des étudiants ainsi que vos méthodes d'enseignement. Réfléchissez aux implications plus larges de la technologie dans l'éducation et à la manière dont elle peut créer de nouvelles opportunités en matière d'accessibilité et d'inclusion.

○ Explorez et expérimentez les outils existants et nouveaux

Sentez-vous libre d'essayer différents outils et plates-formes technologiques pour améliorer l'expérience d'apprentissage, même s'ils vous paraissent intimidants au début. N'ayez pas peur de faire des erreurs et d'en tirer des leçons pour trouver des solutions efficaces. La technologie peut valoir les efforts que vous déployez pour l'apprendre.

○ **Planifiez stratégiquement l'utilisation de la technologie pour faciliter au mieux une expérience d'apprentissage inclusive**

Utilisez la technologie de manière intentionnelle et équilibrée, en tenant compte des besoins et des préférences de toutes les personnes qui apprennent. Utilisez la technologie pour éveiller un éventail diversifié d'aptitudes et pour favoriser l'engagement actif et la collaboration. Créez un plan pour faire face aux problèmes technologiques potentiels et trouvez des solutions à l'avance.

○ **Choisissez une technologie qui concilie vos besoins et ceux de vos étudiantes et étudiants**

Tenez compte des préférences et du niveau de confort de vos étudiantes et étudiants lorsque vous choisissez la technologie à utiliser et efforcez-vous de trouver un juste milieu entre les vôtres et ceux de votre groupe afin d'optimiser l'expérience d'apprentissage pour tout le monde. Veillez à ce que la technologie que vous choisissez soit accessible et inclusive pour toutes les personnes qui apprennent.

○ **Encouragez la création de communautés par une utilisation créative de la technologie**

Tirez parti de la technologie pour favoriser les liens et la collaboration entre la communauté étudiante, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la salle de classe. Expérimentez de nouvelles façons d'intégrer la technologie pour créer un sentiment de communauté et d'appartenance. Encouragez les étudiantes et étudiants à participer activement à l'environnement d'apprentissage en ligne, notamment par le biais de discussions, de travaux de groupe et d'activités interactives.

○ **Reconnaissez la valeur de la technologie dans la réduction des obstacles à l'éducation**

La technologie a le potentiel de créer des options éducatives plus abordables et plus accessibles. Utilisez la technologie pour réduire les obstacles tels que la durée des trajets et la distance, et pour entrer en contact avec les étudiantes et étudiants internationaux. Gardez à l'esprit les implications plus larges de la technologie dans l'éducation et la manière dont elle peut créer des possibilités pour une société plus équitable et plus inclusive.

Certaines étudiantes et certains étudiants, en particulier ceux qui souffrent de TDAH ou d'autres difficultés d'apprentissage, en ont parfois besoin. Je veux dire que les « fidgets spinner » ont en quelque sorte disparu. Mais parfois, ils ont besoin de cet exutoire. Mais ils sont toujours attentifs. Ils sont peut-être en train de faire défiler des mêmes sur leur téléphone, mais ils écoutent toujours. Je trouve que leur donner cet espace au lieu d'essayer de les contraindre les aide vraiment à s'épanouir. J'avais une étudiante qui dessinait tout le temps en classe, et elle avait vraiment peur que je pense qu'elle n'était pas attentive et qu'elle s'ennuyait. Mais je lui ai dit, tes résultats montrent que le dessin t'aide d'une manière ou d'une autre, n'est-ce pas ? C'est pourquoi je pense que le plus important est que si vous utilisez la technologie, sachez pourquoi vous l'utilisez. (Traduction libre)

J'avais l'habitude de penser que les heures de bureau le soir étaient une violation de mon temps et de mon espace personnels. Et je me suis rendu compte qu'avant, avec les heures de bureau habituelles sur le campus, je m'épuisais complètement à répondre à de très nombreuses questions les unes après les autres. Je me suis rendu compte que je réduisais ma productivité pendant la journée. Les horaires du soir sont plus adaptés et plus accessibles pour toutes les étudiantes et tous les étudiants, les étudiantes et étudiants qui travaillent et étudient en même temps, les étudiantes et étudiants qui suivent des cours sur différents campus et qui travaillent ou étudient généralement le soir. Ainsi, lorsqu'ils étudient, vous êtes là pour eux, et par l'intermédiaire de Zoom. Ils n'ont donc pas besoin d'être à un endroit précis. Je pense aussi que c'est très équitable. Et j'espère que cela restera ainsi jusqu'à la fin de ma vie. (Traduction libre)

La technologie sera très, très importante, notamment pour réduire les temps de trajet, la nécessité de faire la route, vous savez. Il y a donc des implications. Il y a un effet d'entraînement, n'est-ce pas, sur la façon dont nous construisons les villes et les campus. (Traduction libre)

C'est aussi amusant pour moi, je m'en sers pour introduire de nouvelles choses, cela maintient mon intérêt, vous savez, quelle nouvelle chose puis-je enregistrer ? Je me suis donc dit que j'allais enregistrer de petites vidéos de tout notre personnel, le personnel que les étudiants rencontreraient. Et donc, j'ai le doyen qui dit bonjour, j'ai notre directeur du centre des étudiants qui fait un petit clin d'œil aux services et des choses comme ça. J'ai la personne chargée de la santé mentale qui dit « venez me voir ». Ainsi, au lieu de simplement mettre leur nom, si vous avez une petite vidéo d'eux en train de le faire, vous savez, c'est beaucoup plus utile. (Traduction libre)

Je pense à l'utilisation des outils qui sont disponibles et que vous n'avez peut-être pas utilisés pour voir comment vous pouvez permettre une plus grande flexibilité dans la salle de classe ou à distance avec les apprenantes et les apprenants. (Traduction libre)

Plutôt que de leur demander de se conformer à ma façon de faire, j'essaie de trouver un juste milieu entre les technologies qu'ils connaissent déjà très bien et ce que je peux en faire. (Traduction libre)

Vous devez faire vos devoirs pour comprendre comment les choses fonctionnent et vous assurer que vous avez une sorte de redondance, vous savez, si quelque chose ne va pas, vous devez être en mesure de pivoter vers autre chose très rapidement. Vous savez, d'accord, cette caméra s'est soudainement figée, d'accord, je dois faire quelque chose d'autre. Il faut donc en faire suffisamment pour être à l'aise. Par exemple, si vous essayez juste de l'introduire un peu, ce sera plus de travail que ça n'en vaut la peine. Mais si l'on s'y tient, que l'on se sent à l'aise et que l'on apprend suffisamment à l'intégrer, je pense que cela peut être très utile. (Traduction libre)

Je pense que les gens n'ont pas tous le même accès à la technologie. En Saskatchewan, la moitié de la population vit dans des zones rurales. Et je sais que certaines étudiantes et certains étudiants ont eu du mal à se connecter ou à entendre parce qu'ils n'étaient pas correctement connectés. Même pour des choses comme nos examens en ligne, lorsque les étudiantes et les étudiants devaient passer à la question suivante, soit 60 questions à choix multiples. Lorsque vous cliquez sur suivant, certaines étudiantes et certains étudiants ont mis une minute entière à charger la page suivante, ce qui va vraiment affecter votre capacité à bien travailler. Si vous tenez compte de ce facteur, vous obtiendrez des résultats plus inéquitables que si vous assistez au cours en personne. Ce n'est pas le problème. Je pense qu'il s'agit simplement de s'assurer que nous en sommes conscients. Cela peut aider. (Traduction libre)



○ **Connaissez vos étudiantes et vos étudiants**

Intéressez-vous réellement aux motivations de vos étudiantes et étudiants. Prenez le temps de découvrir ce qui les stresse et ce qui se passe dans leur vie, car ces facteurs peuvent avoir des retombées significatives sur leur capacité d'apprentissage. Concevez un cours accessible à votre public cible et adaptez votre approche pédagogique en tenant compte des différents niveaux et besoins d'apprentissage. Suivez les progrès de vos étudiantes et étudiants et parlez-leur si vous remarquez des indicateurs alarmants afin de comprendre ce qui se passe.

○ **Mettez l'accent sur l'individualité des étudiantes et des étudiants.**

Apprenez à connaître vos étudiantes et étudiants au-delà de leur parcours d'études. Reconnaissez qu'ils viennent d'horizons différents et qu'ils ont des perspectives et des expériences différentes. Il peut s'agir de la langue, de la culture, de la race, du statut socio-économique, et plus encore. Le fait d'être sensible à ces différences et de les célébrer peut contribuer à créer un environnement d'apprentissage inclusif et sûr.

○ **Découvrez les attentes de vos étudiantes et de vos étudiants**

Tentez de savoir pourquoi vos étudiantes et étudiants suivent votre cours, ce qu'ils veulent en retirer et ce qu'ils attendent de vous. Il se peut que leurs attentes ne correspondent pas toujours à ce que vous leur donnez, alors ayez une discussion ouverte pour fixer des objectifs réalistes et fournir des conseils.

○ **Faites preuve d'humanité à l'égard de vos étudiantes et de vos étudiants**

Faites preuve d'humilité, d'authenticité et de sincérité avec vos étudiantes et étudiants. Entrez en contact avec eux en étant vous-même et en leur faisant savoir qui vous êtes. Utilisez des messages amicaux, de l'humour et des anecdotes personnelles pour créer un environnement d'apprentissage détendu et accueillant.

○ **Respectez vos étudiantes et étudiants et faites attention à vos mots et à votre ton**

Traitez vos étudiantes et étudiants avec respect et évitez les attitudes ou les comportements négatifs. N'oubliez pas qu'ils sont des personnes et que vous ne devez jamais crier, hurler ou les rabaisser. Adoptez une attitude de soutien à leur égard et soyez transparent et honnête dans vos interactions. N'oubliez pas que vos mots et votre intonation peuvent affecter l'efficacité personnelle de vos étudiantes et étudiants ; évitez donc les propos qui sapent leur confiance ou leur donnent un sentiment d'infériorité. Utilisez un langage respectueux et expliquez pourquoi vous donnez certains commentaires.

○ **Évitez les fausses louanges.**

Donnez à vos étudiantes et étudiants une rétroaction sincère et constructive. Ne distribuez pas de A uniquement pour éviter les conflits ou pour les satisfaire. Au contraire, concentrez-vous sur des commentaires qui les aideront à progresser et à améliorer leur compréhension de la matière. N'oubliez pas que votre travail consiste à les aider à réussir à long terme.

○ Créez un environnement d'apprentissage sûr.

Reconnaissez que beaucoup d'étudiantes et d'étudiants tentent de survivre dans un environnement hostile et peuvent se heurter à divers obstacles et barrières. Permettez-leur de se sentir en sécurité et respectés dans votre classe en créant un environnement qui soutient la diversité, l'équité et l'inclusion et où il est possible de partager ses astuces de survie et créer des réseaux de solidarité.

○ Soyez à l'écoute de vos étudiantes et de vos étudiants.

Soyez disponible et à l'écoute des questions et des préoccupations de vos étudiantes et étudiants. Montrez que vous vous intéressez à leur progrès en leur donnant une rétroaction constructive et en temps voulu, et soyez disponible pour écouter leurs suggestions et leurs commentaires.

Abordez l'enseignement dans l'optique d'établir une relation avec les étudiantes et les étudiants, car l'apprentissage est une relation interpersonnelle. J'assimile cela à : apprendre auprès de, en même temps que, ou à proximité de, aux côtés de. (Traduction libre)

Il suffit de partager ses attentes avec les étudiantes et les étudiants, comme s'il n'était pas nécessaire d'avoir des intentions cachées sur ce que nous faisons, et ce à quoi nous travaillons tous. Je pense que les enseignantes et les enseignants ont parfois l'impression que c'est comme leur montrer comment la saucisse est faite, pour excuser l'expression. Mais s'ils savent quels sont les objectifs, s'ils savent pourquoi ils font tout ce qu'ils font, ils adhèrent davantage et ils peuvent classer ces connaissances dans un contexte. Cela leur permet de savoir pourquoi ils travaillent si dur à quelque chose. (Traduction libre)

Avoir des objectifs clairs. Je dis aux étudiantes et aux étudiants que je suis là pour assurer leur réussite. Je veux qu'ils apprennent. Les échéances peuvent être un bon moyen d'y parvenir, mais elles peuvent aussi y faire obstacle. Il s'agit donc de savoir quelles sont nos véritables priorités. (Traduction libre)

Les étudiantes et les étudiants sont des personnes, vos collègues sont des personnes, qu'il s'agisse de votre faculté, de vos collègues ou de votre personnel, tout le monde est traité avec respect, vous ne leur criez pas dessus, vous ne leur hurlez pas dessus. On ne les rabaisse pas. Je n'oublierai jamais, j'ai entendu un rapport de quelqu'un qui faisait des recherches sur la supervision d'un doctorat, et un membre de la faculté lui a dit ceci : ne me ramenez pas ce document avant qu'il ne soit lisible. Il n'est pas nécessaire de dire cela aux étudiantes et aux étudiants. Au lieu de cela, écoutez, je suis sur le point de vous dire quelque chose. Je ne veux pas vous blesser. Mais il s'agit de respecter un certain niveau de clarté. Mon but est que vous soyez compris. C'est un défi. Expliquez donc pourquoi vous devez donner ce type de rétroaction. Soyez transparent, vous savez, répondez aux questions des étudiantes et des étudiants aujourd'hui, et si vous ne pouvez pas y répondre complètement, soyez honnête. Je veux dire par là que je pense que c'est important. C'est une question de crédibilité. (Traduction libre)



Il faut être conscient de ce qui stresse les gens, de ce qui se passe dans leur vie, car cela aura une incidence sur ce qu'ils seront capables de faire par la suite. Il faut donc veiller à concevoir un cours adapté au public visé. Et les différents niveaux sont un peu différents. (Traduction libre)

Réfléchissez à la raison pour laquelle elles et ils sont ici. Que veulent-ils retirer de ce cours ? Qu'attendent-ils de vous ? Qu'attendez-vous d'eux ? Qu'ont-ils besoin de faire ? Dans ce cours, vous savez, les choses qu'ils veulent ne sont pas toujours celles que vous leur donnez. Il faut donc avoir une petite discussion au coin du feu pour se dire : dans cinq ans, qu'est-ce qui sera utile, à votre avis ? (Traduction libre)

Je pense que c'est quelque chose que nous faisons toujours mal, que nous ne connaissons pas nos étudiantes et nos étudiants, vous savez, soit nous imaginons qu'ils sont tous inutiles et qu'ils n'apprennent rien au lycée. Ou bien ils sont comme nous, et nous sommes surpris qu'ils ne connaissent pas certains aspects, mais nous ne nous rendons pas compte de toutes les choses qu'ils savent et que nous ne savions pas. Donc, quand je dis que j'apprends à connaître les étudiantes et les étudiants, je ne veux pas seulement dire que je n'ai pas à parler anglais à la maison. Où avez-vous été éduqués ? Mais aussi des choses comme : quelles sont vos attentes ? Qu'attendez-vous de ce projet ? Quel est votre rôle, selon vous ? Pensez-vous que vous êtes une éponge et que vous restez assis là ? Ou pensez-vous que vous êtes maître de votre destin et que vous avez un état d'esprit de croissance ou, vous savez, peu importe ce que c'est. Il s'agit donc simplement d'apprendre à mieux connaître nos étudiantes et nos étudiants. (Traduction libre)

Parce que pour l'ÉDI, je pense que nous devons simplement reconnaître que les gens essaient de survivre dans des environnements et des espaces très hostiles avec des personnes très hostiles qui ne reconnaissent même pas qu'elles sont hostiles et pensent en fait qu'elles sont accueillantes et qu'elles permettent à ce que nous appelons ÉDI, d'être des espaces de survie, de sécurité et de respect. Pour faire leur propre travail sans avoir à s'expliquer ou à se discipliner, pour partager leurs astuces de survie, pour créer des réseaux de solidarité. Reconnaître qu'il y a toutes ces barrières et tous ces obstacles auxquels ils doivent faire face. Et au moins les laisser y faire face et reconnaître qu'elles y font face. Je pense que si nous faisons cela, nous réglons beaucoup de problèmes. Ensuite, nous pourrions progresser vers l'accessibilité en général, mais nous n'en sommes pas encore là. Nous en sommes encore loin. Nous mettons très souvent la charrue avant les bœufs. Et qui suis-je pour juger, car je ne fais pas non plus les demandes. (Traduction libre)

La seule chose qui m'énerve vraiment chez nos professeures et professeurs, surtout dans les classes de premier cycle et les classes de maîtrise de niveau inférieur, c'est qu'ils donnent un A à tout le monde, et la raison pour laquelle cela me pose problème, c'est que votre travail consiste à donner à vos étudiantes et étudiants une rétroaction, et non pas ce qu'ils veulent entendre. Et souvent, si vous donnez un A à tout le monde, plus la classe est nombreuse, moins il y a de chances que la note soit honnête, et l'étudiante ou l'étudiant le sait. Le problème, c'est qu'au lieu de l'aider à se sentir mieux, vous avez en fait comblé son manque d'assurance. Il attend simplement que l'autre chaussure tombe. En fait, nous félicitons les gens à tort. Le problème, c'est que lorsque la réalité les frappe, c'est encore pire parce qu'ils ont toujours eu cette idée derrière la tête. Quelque chose ne va pas. Et lorsque nous nous contentons de dire que tout va bien, tout va bien, ensuite vous obtenez une très mauvaise note. Personne n'a eu le courage de vous le dire. (Traduction libre)

Par le simple fait de partager ces attentes avec les étudiantes et étudiants, on n'a pas besoin de cacher ce que nous faisons. Et c'est ce vers quoi nous tendons tous. Je pense que les enseignantes et les enseignants ont parfois l'impression que c'est comme leur montrer comment la saucisse est faite, pardonnez-moi l'expression. Mais s'ils connaissent les objectifs, s'ils savent pourquoi ils font tout ce qu'ils font, ils adhèrent plus facilement et ils peuvent classer ces connaissances dans un contexte. Cela leur permet de savoir pourquoi ils travaillent si dur sur quelque chose. (Traduction libre)

Ayez des objectifs clairs. Je dis aux étudiants que je suis là pour m'assurer qu'ils réussissent. Je veux qu'ils apprennent. Les délais peuvent y contribuer, mais ils peuvent aussi y faire obstacle. Il s'agit donc de définir nos priorités. (Traduction libre)

DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS ET DES RESPONSABLES DES SAEA AUX DÉCISIONNAIRES DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT POSTSECONDAIRE

Vers
un campus
répondant aux
besoins d'une
ÉHQÉI

○ Favorisez la collaboration et l'équité sur le campus

Encouragez la collaboration et l'équité sur le campus en coordonnant les différentes entités du campus afin de développer des objectifs et des plans communs plutôt que de travailler en vase clos. Instaurez une ligne de démarcation entre les services pédagogiques, les services financiers, le bureau de la présidence et d'autres initiatives institutionnelles liées à l'équité. Veillez à ce que tous les départements travaillent aux mêmes cibles et objectifs et à ce que chacun comprenne pourquoi ces objectifs ont été choisis. Évitez de travailler en vase clos et parfois au-delà des priorités pour vous efforcer plutôt de créer un environnement plus collaboratif et plus équitable sur le campus.

○ Faites la promotion d'un environnement d'apprentissage inclusif

Encouragez les pratiques collaboratives d'apprentissage et le partage des défis. Encouragez la coopération interinstitutionnelle, la répartition des ressources, des connaissances et des coûts. Prenez contact avec les associations nationales et internationales pour l'éducation inclusive et équitable afin de connaître les meilleures pratiques d'autres établissements. Créez davantage d'occasions de vous mettre en relation avec des collègues extérieurs à votre établissement afin d'échanger avec eux au sujet des échecs et pas seulement des réussites. Insistez sur l'importance de discuter des défis rencontrés afin de garantir que votre établissement s'améliore continuellement et offre la meilleure expérience d'apprentissage possible à l'ensemble des étudiantes et des étudiants.

○ Évaluez régulièrement l'efficacité des technologies et des approches de développement pour s'assurer qu'elles répondent aux besoins de toutes les personnes qui apprennent

Qu'en est-il de la coordination des initiatives institutionnelles en matière d'équité ? Ce que je vois souvent sur notre campus, et sur les campus où je travaille, c'est que beaucoup de gens travaillent en vase clos et parfois avec des objectifs différents. Je pense donc qu'il est très important, pour faire avancer ce travail, que les campus disposent d'une sorte de ligne de démarcation entre l'université, les affaires étudiantes, les affaires et les finances, le bureau du président. Quels sont les buts et les objectifs que vous avez fixés et que tout le monde cherche à atteindre ? Comment le faisons-nous clairement et pourquoi les avons-nous choisis ? (Traduction libre)

Il n'y a pas assez de collaboration interinstitutionnelle et de partage. Chacun veut faire son propre truc, ses propres vidéos sur X, Y et Z. C'est épuisant. Et ce n'est pas nécessaire. (Traduction libre)

Il est bon de venir écouter ce que font les collègues, etc. Mais s'il s'agit souvent d'un simple partage d'informations, c'est ce que nous faisons, et cela met en évidence ce que les gens font bien, ce qui est très bien. Mais là où nous avons vraiment besoin d'échanger, je pense, c'est là où se trouvent nos défis et là où nous avons l'impression d'échouer, mais nous n'en parlons pas beaucoup. (Traduction libre)

Vers
des
politiques qui
répondent au
besoin d'une
ÉHQÉI

○ **Donnez la priorité aux besoins et aux expériences des étudiantes et des étudiants lors de la prise de décisions relatives aux directives et aux règles de l'université**

Reconnaissez les expériences uniques des étudiantes et étudiants internationaux ou d'un domaine spécifique et efforcez-vous de créer un environnement inclusif. Veillez à ce que la recherche éclaire la prise de décision et soutienne les membres du personnel dans leurs efforts pour améliorer l'expérience d'apprentissage des étudiantes et des étudiants.

○ **Adoptez une vision et une orientation unifiées à l'échelle de l'établissement, avec des politiques claires en matière d'ÉHQÉI**

Développez un cadre qui reflète l'engagement de l'établissement envers des pratiques innovantes en matière d'ÉHQÉI. Adoptez une approche systémique des initiatives en matière d'équité. Coordonnez les démarches institutionnelles en matière d'équité entre les actions pédagogiques, les domaines étudiants, les affaires et les finances, et le bureau de la présidence. Encouragez le leadership bénévole et l'engagement en faveur d'un ensemble plus cohérent. Veillez à ce que les politiques soient claires et cohérentes entre les départements et les initiatives. Fixez des buts et des objectifs à atteindre par tout le monde et expliquez clairement et en toute transparence les raisons pour lesquelles ces objectifs ont été choisis.

○ **Donnez aux départements le temps de développer des mesures ÉHQÉI**

Exigez des rapports annuels sur les efforts en matière d'ÉHQÉI. Incluez les modalités d'apprentissage en ligne dans l'ÉHQÉI. Encouragez les changements progressifs pour éviter les résistances.

○ **Fournissez des ressources pour la mise en œuvre des politiques d'ÉHQÉI**

Contrôlez la mise en œuvre des stratégies et des directives afin d'en assurer l'adoption. Fournissez des ressources, des outils et un soutien au corps enseignant et au personnel pour mettre en œuvre des pratiques innovantes en matière d'ÉHQÉI. Veillez à ce que l'adhésion de l'équipe soit valorisée.

○ **Mettez l'accent sur le leadership en matière d'ÉHQÉI**

Nommez des leaders qui accordent la priorité à l'ÉHQÉI et aux actions concrètes d'amélioration. Identifiez les personnes qui excellent dans le domaine de l'ÉHQÉI et promouvez-les à des postes de direction. Établissez des partenariats avec des agents de changement potentiels qui ont traversé efficacement la pandémie. Allouez ou augmentez le budget consacré à l'innovation en matière d'ÉHQÉI. Fournissez des fonds pour la refonte des cours.

Je pense qu'il est également important de comprendre les différences subtiles entre les différents types d'universités et les différents types de disciplines, car je pense que les questions d'inclusion et d'égalité sont très différentes si vous faites de la médecine à l'Université d'Oxford ou si vous faites de la mode dans mon université. Nous ne parlons pas du même type d'étudiantes et d'étudiants ni du même type d'expérience. Il faudrait peut-être une approche plus uniforme de ces questions et commencer à réfléchir de manière plus subtile et nuancée à ce que cela signifie. Je pense que le contexte et les universités qui comptent un grand nombre d'étudiantes et d'étudiants étrangers, par exemple, ont une dynamique totalement différente. Je pense donc qu'il faudrait une approche plus détaillée et plus nuancée ainsi que le type de recherche qui informe et soutient le personnel. (Traduction libre)

Il s'agit d'avoir une stratégie claire qui identifie ces objectifs et d'examiner ensuite comment les mettre en œuvre, mais il est également très important d'y consacrer des ressources, des outils et du soutien. Si vous n'avez pas de ressources, vous serez frustré. Si vous n'avez pas de plan d'action, vous serez «écrasé». Il ne s'agit donc pas seulement de penser à la stratégie et à la vision, mais aussi de mettre en place ces autres éléments. Et l'adhésion, vous savez, est appréciée par l'équipe. (Traduction libre)

L'engagement et la passion des gens à diriger et à se porter volontaires pour quelque chose devraient faire partie d'un ensemble plus cohérent, parce que l'université dans son ensemble a besoin de cette cohésion pour aller de l'avant, avant de permettre la personnalisation. (Traduction libre)

Reconnaître les individus qui ont mieux traversé la pandémie en raison de leur situation, de leur personnalité, de leur situation et des réseaux de soutien qui les entourent. Ce sont potentiellement des agents de changement avec lesquels vous pouvez travailler. (Traduction libre)

Vers des étudiantes et des étudiants épanouis

○ Mettez en place un système de soutien standardisé

Créez un système de soutien normalisé pour les étudiantes et les étudiants afin de garantir une expérience d'apprentissage cohérente et de haute qualité. Établissez un cadre clair pour le soutien, avec des rôles et des responsabilités définis pour le corps enseignant et le personnel de soutien. Alignez les services de soutien afin d'offrir une expérience cohérente à la totalité des étudiantes et des étudiants. Mettez en place des contrôles réguliers et des séances de rétroaction afin de vous assurer de l'efficacité du système et d'y apporter les ajustements nécessaires. Veillez à ce que toutes les parties prenantes soient impliquées dans le processus de conception et de mise en œuvre afin de garantir l'adhésion et le soutien.

○ Mettez en place une infrastructure d'apprentissage en ligne efficace

Créez une infrastructure d'apprentissage en ligne efficace pour garantir la réussite des étudiantes et des étudiants. Fournissez la technologie et la connexion Internet nécessaires pour que les étudiantes et étudiants puissent accéder au matériel de cours et participer aux évaluations en ligne sans difficulté technique. Tenez compte des problèmes techniques potentiels, comme une mauvaise connexion Internet, et prévoyez l'assistance nécessaire pour les résoudre. Vous créez ainsi un environnement propice à l'apprentissage, à l'engagement et à la réussite de l'ensemble des étudiantes et des étudiants.

○ Préparez les étudiantes et étudiants à une main-d'œuvre diversifiée

Offrez aux étudiantes et étudiants une formation complète en matière d'équité, de diversité et d'inclusion afin de les préparer à l'éventail de situations qu'ils rencontreront dans leur environnement professionnel. Il s'agit notamment d'aborder les microagressions liées au capacitisme, au genre et à la sexualité, à la religion, à la classe sociale et à d'autres facteurs. Veillez à ce que le programme d'études soit conçu de manière à fournir aux étudiantes et étudiants les outils nécessaires pour s'épanouir dans un environnement diversifié.

Ainsi, plutôt que d'essayer de mettre en place une intervention qui aide une étudiante ou un étudiant souffrant d'un handicap particulier à bénéficier d'un aménagement pédagogique pour un cours particulier, nous essayons de concevoir nos approches de l'évaluation et de l'aide aux étudiantes et aux étudiants de manière plus générale, de sorte que certains de ces problèmes particuliers soient presque éliminés. Je pense que nous commençons à nous concentrer davantage sur une sorte de conception presque universelle et holistique de nos approches de soutien à l'équité et à l'égalité. Je pense qu'il y a aussi une tendance, et ce n'est pas unique, beaucoup de gens dans l'université vont certainement parler d'équité. (Traduction libre)

Beaucoup d'étudiantes et d'étudiants se sont exprimés avec force sur les microagressions qui se sont produites dans les salles de classe et sur la nécessité d'y remédier. Il s'agit d'un éventail de choses allant du capacitisme au genre et à la sexualité, à la religion, à la classe sociale, au droit, je veux dire, il y a beaucoup de choses différentes... Et je ne pense pas que le programme d'études aide les étudiantes et les étudiants à se préparer professionnellement à y faire face. (Traduction libre)

Nos étudiantes et nos étudiants seront des travailleuses et des travailleurs hybrides. Ils pratiquent déjà ce type de travail en équipe virtuelle, si l'on en croit la littérature. Nous devons donc nous accrocher au fait que c'est en partie la voie à suivre. Nous devons le faire, c'est positif, c'est en expansion. Mais j'essaie de dire que nous devons construire cela et le faire reconnaître comme l'une de nos compétences d'employabilité ou d'études supérieures, ce qui n'est pas le cas actuellement, et le concevoir spécifiquement pour que nous l'utilisions de manière appropriée. (Traduction libre)

Vers des
enseignantes
et des
enseignants
équitable et
inclusifs

○ Écoutez le corps enseignant, prenez en compte leurs besoins et ceux de leurs étudiantes et étudiants

Encouragez la curiosité des enseignantes et des enseignants en leur posant des questions plutôt qu'en leur disant ce qu'ils doivent faire.

○ Permettez à chaque individu de faire des choix en matière de technologie : Proposez des options pour leur utilisation et soutenez les personnes qui excellent dans ce domaine

Reconnaissez et encouragez ceux qui sont à l'aise avec la technologie, tout en offrant une formation en présentiel à ceux qui le préfèrent. Offrez un environnement sûr à toutes les personnes qui souhaitent améliorer leurs compétences technologiques sans craindre d'être jugées. Encouragez l'ensemble des enseignantes et des enseignants à utiliser la technologie, tout en reconnaissant que les niveaux de confort avec la technologie varient d'une personne à l'autre.

○ Acceptez la diversité du corps enseignant. Reconnaissez et exploitez les forces individuelles pour un apprentissage optimal

Reconnaissez que les enseignantes et les enseignants ont des talents uniques qui contribuent à créer un environnement d'apprentissage diversifié et enrichissant. Évitez d'accorder trop d'importance à la technologie, car certaines personnes n'excellent pas dans ce domaine. Une dépendance excessive à l'égard de la technologie peut être préjudiciable à la santé mentale et au bien-être. Offrez de la flexibilité et des opportunités aux enseignantes et aux enseignants pour qu'ils puissent exploiter leurs points forts, que ce soit dans le cadre d'un enseignement en présentiel ou en ligne. Envisagez de proposer simultanément des cours très flexibles et des cours classiques afin de tenir compte des différents styles d'enseignement. Offrez aux étudiantes et aux étudiants une expérience d'apprentissage complète et efficace.

○ Fournissez des ressources et du temps aux enseignantes et aux enseignants pour concevoir des cours intentionnellement

Accordez suffisamment de temps et d'espace cognitif aux enseignantes et aux enseignants pour qu'ils réfléchissent à leurs pratiques d'enseignement et conçoivent des cours intentionnellement et centrés sur l'étudiante et l'étudiant. Reconnaissez l'importance de la préparation et fournissez des ressources au personnel enseignant pour qu'ils développent des pratiques d'enseignement innovantes qui impliquent les étudiantes et les étudiants et améliorent leurs expériences d'apprentissage.

○ Créez des opportunités de développement professionnel et de mentorat pour soutenir les enseignantes et les enseignants dans leur rôle

Élaborez et mettez en œuvre un programme complet de formation ÉHQÉI pour les enseignantes et les enseignants, qui donne la priorité à l'apprentissage et à l'inclusion. Fournissez un soutien continu et des ressources au personnel enseignant afin qu'ils améliorent leurs compétences pédagogiques et leur connaissance des divers besoins d'apprentissage. Organisez des séminaires, des formations et des webinaires pour que les enseignantes et les enseignants apprennent à mettre en œuvre le programme ÉHQÉI et à comprendre les mesures d'équité. Créez une culture d'apprentissage et d'amélioration continus en encourageant les enseignantes et les enseignants à réfléchir à leurs pratiques d'enseignement et à recevoir une rétroaction de la part de la communauté étudiante et de leurs collègues. Encouragez les enseignantes et les enseignants à rechercher des opportunités de développement professionnel, à se tenir au courant des meilleures pratiques en matière d'enseignement et d'apprentissage et à assister à des conférences et à des ateliers pertinents et envisagez d'apporter un soutien financier à ces opportunités. Prévoyez du temps pour le développement professionnel et la formation continue. Soulignez l'importance des stratégies d'apprentissage actif et de l'engagement étudiant dans tous les cours. Encouragez les enseignantes et enseignants à expérimenter de nouvelles technologies et méthodes d'enseignement, dans un esprit de soutien et de manière constructive.

○ Passez d'une culture de l'évaluation à une culture de l'apprentissage

Changez la façon dont les enseignantes et les enseignants conçoivent leur rôle éducatif et aidez-les à considérer la population étudiante de façon plus holistique. Redonnez du plaisir à l'apprentissage en mettant l'accent sur les résultats de l'apprentissage, et pas seulement sur l'évaluation. Éveillez et formez les enseignantes et les enseignants aux pratiques d'évaluation alternatives plus authentiques et liées à des expériences du monde réel.

○ Fournissez des lignes directrices claires et un échafaudage pour les méthodes d'évaluation alternatives

Créez une liste de vérification des pratiques fondées sur des données probantes qui favorisent les résultats positifs des étudiantes et des étudiants. Mettez en œuvre des pratiques d'évaluation alternatives qui favorisent l'équité et la diversité et veillez à ce qu'elles soient correctement encadrées. Fournissez des preuves de la solidité et de la rigueur de ces pratiques mises en place dans d'autres établissements.

○ Allouez des fonds pour fournir au corps enseignant des ressources qui améliorent l'engagement des étudiantes et des étudiants et les résultats de l'apprentissage

Reconnaissez l'importance d'investir dans les ressources et le développement professionnel pour améliorer la qualité de l'éducation.

○ Évaluez les performances des enseignantes et des enseignants en fonction de leur capacité à créer un environnement d'apprentissage inclusif et centré sur les étudiantes et les étudiants

Créez une culture de la responsabilité en demandant aux enseignantes et aux enseignants de rendre compte des services fournis pour un soutien de qualité répondant aux normes établies. Incluez des critères d'équité dans l'évaluation annuelle du corps enseignant et du personnel. Demandez aux enseignantes et aux enseignants de rendre compte chaque année de leurs objectifs et de leurs progrès en matière d'ÉHQÉI.

○ Soutenez le corps enseignant pour qu'il s'améliore continuellement et tire les leçons de ses expériences passées

Encouragez la réflexion critique sur les pratiques d'enseignement et les résultats de l'apprentissage. Faites la promotion d'une culture de l'amélioration continue.

○ Révisez l'approche de la gestion du personnel

Donnez la priorité à l'embauche d'enseignantes et d'enseignants qualifiés pour faire face à la charge de travail actuelle et garantir la qualité de l'enseignement. Embauchez des spécialistes de l'ÉDI et des développeurs pédagogiques.

○ Offrez des incitations au-delà des augmentations de salaire pour encourager l'engagement et la fidélisation des enseignantes et des enseignants

Proposez des horaires flexibles ou une réduction de la charge de travail pour les enseignantes et les enseignants les plus performants. Favorisez un environnement de travail positif qui valorise l'échange et la rétroaction afin d'améliorer la qualité de l'enseignement et de faciliter la résolution des problèmes.

○ Créez une communauté de soutien pour les enseignantes et les enseignants

Favorisez une culture de soutien et d'empathie en créant un espace sûr où les enseignantes et les enseignants peuvent partager leurs frustrations et leurs difficultés, demander des conseils, témoigner de leurs expériences et nouer des relations avec leurs collègues.

○ Favorisez le développement des leaders de la faculté

Travaillez avec des championnes et des champions qui sont prêts à transformer leur pratique et à s'engager dans l'enseignement et l'apprentissage pour aller de l'avant. Reconnaissez que tout le monde ne sera pas prêt ou capable de changer et concentrez-vous sur la collaboration avec les plus enthousiastes. Soutenez les nouvelles personnes qui enseignent et celles qui sont passionnées par l'amélioration de leurs pratiques d'enseignement. Encouragez la transparence dans la conception des cours. La conception transparente de l'enseignement est une conception explicite où le professeur clarifie pour les étudiants ses choix en matière de plans de cours et précise comment ces choix sont liés aux objectifs du cours.

○ Célébrez les réussites et les efforts

Célébrez les enseignantes et les enseignants qui sont prêts à faire des changements, valorisez-les afin d'encourager les autres à suivre leur exemple.

○ Créez un leadership universitaire résilient

Définissez ce que signifie la résilience et développez des métaphores qui peuvent aider à trouver son équilibre. Concentrez-vous sur le maintien de cet équilibre et d'une banque d'énergie pour susciter un leadership universitaire chez les enseignantes et enseignants et parmi le personnel afin de maintenir une résilience élevée. Pour être efficaces les approches doivent être consultatives. Favorisez une approche collaborative de

Je pense que nous devons comprendre que chaque membre de la faculté a des talents différents. Et si nous mettons trop l'accent sur la technologie, certaines personnes seront laissées de côté. Nous avions un enseignant incroyable. Il était en fait le président lorsque j'ai rejoint l'établissement. C'est une histoire très triste. C'est quelqu'un qui avait la soixantaine, qui était un fabuleux conférencier, qui était un orateur, alors vous alliez à son cours et vous vous asseyiez là et vous l'écoutez. Lorsque nous sommes passés à l'Internet, il n'a plus ressenti la même chose. Il a passé un an à être malheureux, au point qu'il existe différentes versions de la façon dont son histoire s'est terminée. Il est mort. Mais il suffit de dire que sa dernière année en tant qu'enseignant a été l'une des plus malheureuses de sa vie. Il détestait tout ce qui avait trait à la technologie. Il s'agit donc de quelqu'un qui a été sorti de sa place, son arène étant la salle de classe, et à qui l'on a dit que la technologie pouvait vous apporter un soutien. Dans son cas, cela n'a pas été le cas. Dans son cas, il a eu une dernière année misérable et beaucoup diraient que le stress et sa propre santé mentale au cours de cette année peuvent avoir causé ce qui lui est arrivé. L'idée est donc la suivante : pourquoi ne pourrions-nous pas, en tant qu'institution, avoir différentes classes qui fonctionnent en même temps, dont certaines sont très flexibles et d'autres, entre guillemets, traditionnelles ? Pourquoi le scénario devrait-il être soit l'un, soit l'autre, alors que nous parlons d'équité, cela fait partie de l'équité. (Traduction libre)

Certaines des choses que nous faisons pour essayer de faire avancer les choses sont, comme cela a été dit. Premièrement, reconnaître que tout le monde ne le fera pas et pour la personne qui n'a pas changé les choses depuis 1972, je ne vais pas passer mon temps à essayer de l'intégrer soudainement dans un nouveau monde magique qu'il n'intégrera jamais. J'attendrai qu'il prenne sa retraite. Deuxièmement, je vais travailler avec les nouveaux membres de la faculté, je vais travailler avec les championnes et les champions, je vais travailler avec les gens qui veulent vraiment le faire, et je vais en quelque sorte faire avancer les choses et dire, merci, ce que vous faites est extraordinaire. Faisons en sorte que cela se sache. Troisièmement, faire passer l'idée que si vous travaillez vraiment avec une conception transparente, cela vous facilite la vie, parce que vous vous occupez des problèmes avant qu'ils ne deviennent des problèmes, de sorte que vous n'avez pas à répondre à tous les courriels à la fin du semestre. (Traduction libre)



Nous devons développer la résilience de notre personnel et de nos étudiants. Nous avons essayé d'obtenir une définition de la résilience. Nous avons trouvé des métaphores comme une banque d'énergie, un sens de l'équilibre. C'est donc là que je pense que nous devons concentrer notre énergie, sur ce leadership universitaire. C'est ce que nous avons vu pendant la pandémie, les gens qui se sont avancés, ceux qui ont transformé leur pratique, et ils l'ont fait sans savoir que cela s'appelait ainsi. Nous devons le reconnaître et nous en inspirer, car c'est sur cette base de leadership résilient que nous construisons des universités résilientes. (Traduction libre)

Nous sommes si nombreux à avoir créé ces ressources, à en avoir fait la promotion et à nous être rendu compte qu'elles étaient tout simplement erronées. N'est-ce pas ? Que les preuves ont été inventées. Je pense qu'en tant que promoteur de différentes techniques d'enseignement, il faut s'assurer que l'on vérifie et que l'on se dise, attendez une minute, est-ce que c'est étayé ? Ou bien suis-je une personne qui lit la dernière chose dans le magazine de la compagnie aérienne et qui en fait la promotion ? (Traduction libre)

Chaque fois que nous nous penchons sur un domaine de changement, nous devons l'examiner du point de vue des besoins des étudiantes et des étudiants, mais aussi de ceux du personnel. Il faut donc tenir compte des deux côtés de la médaille. Je pense que lorsque nous examinons l'ÉDI, il s'agit de ce revers de la médaille, à quoi cela ressemble-t-il du point de vue de l'élève ? Qu'en est-il du point de vue du personnel ? Ce n'est pas nécessairement la même chose. (Traduction libre)

Nous introduisons des formes alternatives d'évaluation, ce que nous devrions absolument faire, car c'est un excellent moyen de soutenir l'équité et la diversité, mais nous devons nous assurer que ces méthodes d'évaluation sont correctement encadrées afin que les étudiants aient la possibilité d'en faire l'expérience et de les essayer d'une manière qui leur convienne. Mais nous devons également fournir l'espace et les preuves nécessaires. Et par preuve, je n'entends pas seulement des données et des mesures, mais aussi la preuve, par l'exemple du jugement professionnel des collègues, que ces méthodes d'évaluation alternatives sont robustes, rigoureuses, équitables et transparentes, car je pense qu'il s'agit là d'une motivation importante pour de nombreux collègues universitaires. (Traduction libre)

Je pense qu'il est difficile d'accepter toute innovation, et nous savons qu'environ 30 % d'entre eux suivent parce qu'ils se disent qu'il s'agit d'une grande opportunité. 50 % résistent et disent, oh, je ne veux pas le faire, peut-être que je ne serai pas payé pour cela, vous savez, la reconnaissance. Et au milieu, il y a 20/25 % qui regardent. Soit ils se mettent sur le côté, soit ils passent de l'autre côté. Je pense donc que c'est à l'université d'être consciente de la manière dont elle doit aider. Et la transformation prend du temps. Elle ne s'opère pas comme par magie du jour au lendemain. (Traduction libre)

Je pense que la première chose que je dirais à un niveau structurel plus élevé est que les gens ont besoin de temps, nous donnons trois cours par semestre, vous ne pouvez pas lancer trois nouvelles préparations à quelqu'un et vous attendre à ce qu'il les fasse toutes les trois si vous ne lui donnez pas le temps de construire intentionnellement ces cours. Les gens sont prêts à le faire; ils ont simplement besoin de temps et d'espace cognitif. Le temps consacré à la préparation n'est pas suffisant, pas seulement dans mon établissement, mais dans tous les autres établissements où j'ai travaillé. Or, la préparation est tout ce qu'il y a de plus important. Si la préparation est bonne, tout le reste devrait aller comme sur des roulettes. Donnez-nous du temps, je pense qu'il faut aussi reconnaître l'importance des ressources. (Traduction libre)

Pour les personnes qui sont vraiment, vraiment fatiguées, j'essaie de leur rappeler qu'elles n'ont pas à tout faire en même temps. Changez une chose maintenant. Voyez comment cela fonctionne, évaluez-le, si cela fonctionne, tant mieux, gardez-le, changez une autre chose juste après, vous savez, et permettez à votre classe de permettre à votre perspective d'évoluer. Ne vous laissez pas submerger par l'idée que tout d'un coup, votre cours doit être complètement et totalement différent. Si vous pouvez le faire évoluer un peu. (Traduction libre)

Le meilleur conseil que je puisse donner à une directrice ou un directeur de centre est de structurer la programmation autour des communautés, parce qu'un atelier de 90 minutes est une publicité glorifiée. Il ne crée pas de changement, mais une communauté de pratique, une communauté d'apprentissage et celle-ci peut créer un changement, le maintenir et créer une synergie. Je suggérerais donc de structurer la plus grande partie possible du programme autour de ce type de construction et de faire grandir les leaders de la faculté de cette manière. (Traduction libre)

Je pense que le fait de poser la question dans le cadre de l'évaluation annuelle est également une pratique très importante et un conseil que je donnerais. Un de mes prédécesseurs m'a dit que sa question était : Qu'avez-vous fait pour l'équité dernièrement ? Je pense que le fait de demander aux gens de rendre compte chaque année des objectifs qu'ils se sont fixés et des progrès qu'ils ont accomplis est probablement la première chose qui permet de changer les comportements. Je ne saurais donc le recommander assez. (Traduction libre)

Si nous pouvions convaincre une masse critique d'enseignantes et d'enseignants de repenser leur méthode d'évaluation et de la rendre plus authentique et plus proche de la façon dont nous pensons et faisons les choses dans le monde réel, de sorte que l'évaluation soit plus authentique, je pense que nous pourrions arriver à ce que les étudiantes et les étudiants apprennent quelque chose qui leur soit plus utile à long terme. (Traduction libre)

Je pense que nous avons en quelque sorte perdu l'apprentissage en cours de route, et même s'il s'agit de résultats d'apprentissage, il s'agit toujours d'évaluation. (Traduction libre)

Nous encourageons les enseignantes et les enseignants à nous faire part des pratiques réparatrices qu'ils ont utilisées dans leurs classes pour aider les étudiantes et les étudiants à faire face au stress. (Traduction libre)

Je vais être très honnête avec vous, notre principale préoccupation en ce moment est la dotation en personnel, les nombreuses sections que nous devons enseigner. Je ne sais donc pas dans quelle mesure je peux faire des recommandations, à l'exception de celles qui consistent à ouvrir des lignes pour les instructrices et les instructeurs et à leur donner la possibilité de se développer professionnellement. Nous avons des opportunités, comme des groupes de lecture, nous avons même des mentors, comme une personne expérimentée qui encadrerait deux ou trois nouveaux, mais maintenant nous n'avons pas le personnel nécessaire pour penser à la surcharge d'enseignement afin de répondre aux besoins des nombreuses étudiantes et nombreux étudiants qui veulent suivre les cours. Cela fait un certain temps et les gens partent. (Traduction libre)

Je pense qu'il est important de trouver un équilibre, car le monde universitaire, qui est un environnement traditionnellement patriarcal et très critique, peut être un endroit où il est très difficile de partager les bonnes pratiques à cause de cette constante. La critique par les pairs. Je pense donc que les espaces de développement par les pairs et la création de communautés de pratique offrent un environnement favorable. Il ne s'agit pas de perdre la critique constructive, mais de ne pas la pousser de ce côté-là. Vous savez, tout le monde a fait cette expérience lorsque vous envoyez un article à une revue pour qu'il soit évalué par des pairs et que vous recevez des évaluateurs et évaluateurs méchants, vous savez, et je pense qu'il s'agit simplement d'essayer de trouver un équilibre entre les deux et il ne s'agit pas d'être mou, vous savez, et il ne s'agit pas de ne pas essayer de faire du bon travail, c'est tout à fait le contraire. Il s'agit simplement de dire que la critique pour le plaisir de la critique ne produit pas toujours les meilleurs résultats. Et vous savez, ce sont les meilleurs résultats qui nous intéressent ici. (Traduction libre)

J'ai rejoint un groupe au début du COVID, c'était un groupe de professeures et professeurs internationaux, j'ai oublié le nom du groupe. Mais à un moment donné, il s'agissait d'un groupe sur Facebook. À un moment donné, c'est devenu un groupe de pression où les gens disaient, oh, mais pourquoi ne faites-vous pas cela pour vos étudiantes et étudiants ? Et pourquoi ne le faites-vous pas pour vos étudiantes et étudiants ? C'est ainsi qu'un sous-groupe a été créé, la Society for Stressed Professors. Il s'agit d'un sous-groupe où les professeures et les professeurs peuvent simplement partager des choses qui se sont produites dans leur classe et leurs frustrations, sans avoir le droit de dire, mais vous auriez pu faire ceci, vous n'avez pas le droit, vous êtes juste censé vous joindre et dire, oh, je compatissais à votre situation. Mais c'est tout. Vous êtes juste censé compatir avec l'autre personne. Et s'ils ont l'impression que l'un des membres prêche, ils sont exclus. (Traduction libre)

○ **Impliquez les SAEA dans les processus de prise de décision qui affectent l'enseignement et l'apprentissage**

Veillez à ce que les SAEA aient un siège à la table des négociations lorsque sont prises des décisions qui les concernent et qui ont une incidence sur leur travail. Offrez une plateforme aux SAEA pour qu'ils puissent exprimer leurs opinions et leurs suggestions sur les questions qui touchent à l'enseignement et à l'apprentissage. Consultez les SAEA dès le début du processus de prise de décision afin de bénéficier de leur expertise et de leurs connaissances. Veillez à ce que les contributions des SAEA soient dûment prises en compte et pondérées dans les processus de prise de décision. Élaborez une structure ou un cadre permettant d'impliquer les SAEA dans les processus de prise de décision de manière plus structurée et fondée sur des principes. Mettez en place un mécanisme de collecte et d'analyse du retour d'information de la part des SAEA sur les décisions prises. Fournissez une formation aux SAEA pour développer leurs compétences en matière d'ÉDI, de communication efficace, de collaboration et de leadership afin de renforcer leur capacité à contribuer à la prise de décisions qui promeuvent et soutiennent l'ÉHQÉI .

○ **Renforcez la crédibilité des SAEA**

Promouvez la valeur et l'influence des SAEA sur les résultats de l'enseignement et de l'apprentissage notamment par l'attribution de prix et d'autres formes de reconnaissance pour leurs réalisations et contributions à l'institution. Partagez les réussites et les bonnes pratiques des SAEA afin de mettre en valeur leurs contributions à l'institution. Encouragez les enseignantes et les enseignants ainsi que les administrations à solliciter activement les SAEA pour obtenir des conseils et de l'aide afin d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage. Favorisez un sentiment d'appropriation et de partage des responsabilités en matière de prise de décision parmi toutes les parties prenantes, y compris les SAEA, le corps enseignant et l'administration.

Je pense que je suis maintenant réaliste en ce qui concerne mon cercle d'influence, mais j'aimerais qu'il soit plus grand, j'aimerais que nous ayons une voix plus forte et plus crédible à certaines tables de décision, plutôt que d'être invités à mettre en œuvre tout ce qui est décidé à huis clos. Parfois, nous sommes consultés, mais j'ai l'impression que c'est juste pour faire bonne mesure. Je ne sais pas si je peux faire quelque chose à ce sujet, mais j'ai l'impression qu'on a manqué une occasion d'exploiter toute l'expertise, toutes les connaissances d'un service d'aide à l'enseignement et à l'apprentissage pour aider à prendre des décisions plus structurées ou fondées sur des principes. (Traduction libre)

L'autre chose importante pour moi est de célébrer. Nous n'en faisons pas assez, nous sommes tout le temps en train de lutter contre les incendies. Nous devons prendre le temps de célébrer. (Traduction libre)

○ **Encouragez le partage des pratiques réparatrices**

Encouragez les enseignantes et enseignants à aborder la question de la santé mentale en classe dès le début du semestre et à partager leurs meilleures pratiques réparatrices pour faire face au stress. Encouragez-les à faire savoir aux étudiantes et aux étudiants qu'il n'y a rien de mal à se sentir stressés, déprimés ou isolés, et à leur indiquer où ils peuvent trouver de l'aide.

○ **Fournissez des services psychologiques en ligne 24 heures sur 24 et 7 jours sur 7 pour les communautés enseignante et étudiante**

Envisagez de mettre un psychologue en ligne à la disposition de la communauté étudiante et enseignante, 24 heures sur 24 et 7 jours sur 7. Cela leur permettra d'accéder facilement à une aide professionnelle chaque fois qu'ils en auront besoin. Le service devrait fournir des conseils et une thérapie pour les aider à faire face aux problèmes académiques, personnels et émotionnels qui peuvent survenir.

○ **Faites de la santé mentale des enseignantes et des enseignants une priorité**

Fournissez un soutien et des ressources aux enseignantes et aux enseignants qui peuvent être en proie à l'épuisement ou au stress. Encouragez une communication ouverte entre les enseignantes et les enseignants et l'administration en ce qui concerne les problèmes de santé mentale et offrez la formation et le soutien nécessaires pour réduire le stress et promouvoir le bien-être.

Pour moi, l'inclusion et l'équité signifient désormais offrir une place à chaque étudiante ou étudiant qui doit suivre ces cours obligatoires. Quels seront les effets sur la santé mentale des enseignantes et des enseignants s'il n'en y a pas assez ? Je ne vais pas vous mentir. C'est épuisant. Je veux dire, oui, je voulais prendre l'été, vraiment. Mais il n'y avait personne pour donner ce cours de sortie. Je me suis donc dit que puisque j'avais ce rôle administratif et que je devais venir au département, je pourrais aussi bien enseigner. Mais vous savez, parfois vous ne pensez pas à quel point c'est épuisant. Et c'est épuisant. (Traduction libre)

Si je suis stressé en tant que professeur, si mon bien-être n'est pas assuré, cela se répercute sur mon enseignement et sur les étudiantes et les étudiants. Aujourd'hui, ce n'est plus aussi exigeant que lorsque nous avons commencé, avec la COVID. C'était nécessaire. Mais aujourd'hui, c'est toujours nécessaire, vous savez, la santé mentale des professeures et des professeurs, la santé mentale est toujours nécessaire. Nous sommes toujours sous pression. Nous sommes toujours dans des circonstances difficiles. Et parfois, nous ne savons pas comment canaliser, vous savez, ces préoccupations et comment les trier pour ne pas avoir à traiter chaque problème séparément. Parfois, tout est préjudiciable à la santé mentale. Il faut faire le tri. (Traduction libre)

La santé mentale est très importante, car on ne peut pas enseigner si l'on n'est pas en bonne santé mentale. Je pense donc que l'attention portée à la santé mentale des étudiantes et étudiants et des enseignantes et enseignants est au cœur des préoccupations des responsables de l'éducation. (Traduction libre)



CONCLUSION

Ce livre blanc propose une analyse approfondie de l'état actuel de la qualité, de l'équité, de l'éducation inclusive et de la santé mentale dans les établissements d'enseignement postsecondaire. En examinant les définitions et les pratiques institutionnelles, ainsi que les points de vue des enseignantes et des enseignants, des responsables de l'éducation et de la formation tout au long de la vie et des décisionnaires, nous avons acquis des connaissances précieuses sur les complexités et les défis à relever pour aborder ces aspects cruciaux de l'enseignement supérieur.

L'une des questions clés qui a émergé tout au long du livre blanc est la nécessité d'une approche plus globale et intégrée de l'éducation de haute qualité, équitable et inclusive (ÉHQÉI) qui prenne en compte la santé mentale et le bien-être des étudiantes et des étudiants. Si les établissements ont fait des progrès dans la prise en compte individuelle de ces préoccupations, il reste encore beaucoup à faire pour développer une stratégie cohérente qui tienne compte de l'interconnexion de ces aspects.

Par exemple, la relation entre l'équité, la santé mentale et le bien-être est un domaine dans lequel les institutions pourraient bénéficier d'une exploration plus approfondie et d'une collaboration entre les différentes parties prenantes. Reconnaître l'influence du bien-être mental sur la réussite scolaire des étudiantes et des étudiants et favoriser un environnement d'apprentissage plus inclusif qui réponde à des besoins divers sont des étapes essentielles vers la mise en place d'un système d'éducation véritablement équitable.

En outre, il est essentiel de renforcer la collaboration entre les enseignantes et enseignants, le personnel de soutien et l'administration au sein des établissements d'enseignement postsecondaire. En favorisant un dialogue ouvert et en partageant les meilleures pratiques, les établissements peuvent mieux comprendre et relever les différents défis auxquels sont confrontées leurs diverses populations, tant en termes de méthodes d'enseignement que de services d'aide aux étudiantes et aux étudiants.

En outre, la santé mentale des membres du corps enseignant et du personnel ne doit pas être négligée. Les membres du corps enseignant ont été confrontés à des difficultés pendant la pandémie, ce qui a eu un effet significatif sur leur bien-être mental. Les établissements doivent donner la priorité au soutien des enseignantes et des enseignants ainsi que des membres du personnel afin de garantir leur bien-être et par conséquent, leur capacité à créer un environnement propice à l'apprentissage pour les étudiantes et les étudiants.

Le rapport propose un large éventail de recommandations qui reflètent les conseils des pairs et les demandes de ceux qui, au sein des établissements d'enseignement postsecondaire, ont des responsabilités de direction. Le rapport ne met pas l'accent sur l'ordre de priorité de ces recommandations ni sur la faisabilité de leur mise en œuvre. Il est admis que des engagements financiers, techniques et humains substantiels seraient nécessaires pour un grand nombre d'entre elles, et peut-être même pour la totalité d'entre elles. Toutefois, les interdépendances entre ces recommandations sont évidentes. Elles mettent en évidence la nécessité d'approches holistiques et collectives de l'éducation inclusive et équitable, de stratégies qui se recoupent et d'un large engagement des directions lors de la formulation des approches, afin de comprendre comment prioriser au mieux l'allocation des ressources et d'assurer une intégration efficace des efforts des principales parties prenantes. Une grande partie de ce qui est décrit pose également des défis aux cultures et pratiques établies en matière de conception de l'apprentissage, dont le changement nécessite un leadership soutenu, engagé et visible. Notamment, pour de nombreux établissements d'enseignement postsecondaire, cela implique un leadership conjoint de la part des responsables de l'enseignement et des services si l'on veut que les effets d'interaction entre l'apprentissage et le bien-être soient compris et abordés de la manière envisagée ici. Dans ce rapport, nous ne traitons pas en profondeur de telles considérations, mais nous cherchons plutôt à soutenir la sensibilisation à l'ampleur et à la profondeur des considérations requises pour que des changements et des progrès significatifs puissent être réalisés dans le cadre de l'engagement dans l'ÉHQÉI. Ainsi, nous lançons un appel à la réflexion et à l'action de la part des responsables et des personnes qui détiennent les ressources.

Enfin, bien que le livre blanc ait fourni des informations précieuses, il est essentiel de poursuivre la recherche et l'évaluation continue des pratiques institutionnelles. En évaluant continuellement l'efficacité des politiques, des initiatives et des systèmes de soutien, les établissements d'enseignement postsecondaire peuvent s'adapter et évoluer pour mieux répondre aux besoins de leurs diverses populations, favorisant ainsi l'ÉHQÉI et la santé mentale.

En résumé, ce livre blanc souligne l'importance d'une approche holistique et collaborative pour aborder la question de l'ÉHQÉI et de la santé mentale dans les établissements postsecondaires. En réfléchissant aux idées partagées et en encourageant la collaboration entre tous les groupes acteurs au sein d'un même établissement, nous pouvons travailler à la création d'un environnement éducatif qui favorise le bien-être et la réussite de l'ensemble de la communauté étudiante, du corps enseignant et du personnel.



**BIOGRAPHIES :
L'ÉQUIPE DE RECHERCHE**

CHERCHEUSE



Nadia Naffi est professeure adjointe en technologie éducative au Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval et titulaire de la chaire en leadership éducatif (CLE) sur les pratiques pédagogiques novatrices en contexte numérique - Banque Nationale. Elle codirige l'axe Éducation et capacitation d'OBVIA, l'observatoire international sur l'impact sociétal de l'IA et des technologies numériques, et préside le Comité institutionnel d'innovation pédagogique de l'Université Laval.

COCHERCHEUSES ET COCHERCHEURS



Ann-Louise Davidson est professeure de technologie éducative au Département d'éducation de l'Université Concordia. Elle est directrice du Laboratoire d'innovation de l'Université Concordia, directrice adjointe de l'Institut Milieux pour l'art, la culture et la technologie et titulaire de la chaire de recherche de l'Université Concordia sur la culture *maker*. Elle étudie l'apprentissage et la création de communautés dans les makerspaces et dans l'écosystème d'innovation, ainsi que les implications éthiques et sociales de l'IA et des technologies numériques en éducation. Elle est membre d'OBVIA, de l'Institut d'IA appliquée et du GRIIPTIC.



Laura Winer est directrice des services d'enseignement et d'apprentissage (TLS) et professeure associée au Département de psychopédagogie et de psychologie du counseling, de l'Université McGill. Le TLS a été au centre du pivot de McGill vers l'enseignement à distance, apportant un soutien essentiel aux enseignants et aux étudiants. Le TLS fournit un soutien et des ressources pour les programmes de développement des facultés et des compétences professionnelles des étudiantes et des étudiants, conçoit et fournit des espaces d'enseignement et d'apprentissage numériques et physiques et est profondément impliqué dans le développement de mesures stratégiques. Laura Winer a publié de nombreux articles sur une grande variété de sujets liés à l'enseignement et à l'apprentissage, a reçu de nombreuses subventions et collabore de manière intensive.



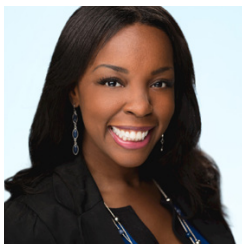
Aline Germain-Rutherford est vice-rectrice aux affaires académiques de l'Université d'Ottawa et professeure titulaire à la faculté d'éducation. Elle est également professeure auxiliaire à l'Université Charles de Prague. Ses recherches et publications portent sur le développement professionnel du corps enseignant, les technologies de la parole, le plurilinguisme et le pluriculturalisme dans la pédagogie des langues, et la conception d'environnements d'apprentissage en ligne culturellement inclusifs. Elle est membre de l'équipe de formation et de conseil ICT-REV du Centre européen pour les langues vivantes, qui soutient l'enseignement des langues en Europe. Elle est lauréate du Prix national 3M d'excellence en enseignement, un prix canadien prestigieux récompensant l'excellence en leadership éducatif et en enseignement au niveau postsecondaire.



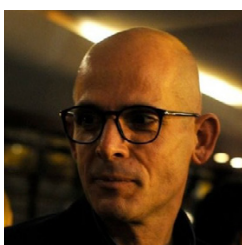
Teresa Focarile est directrice adjointe du développement pédagogique au Centre pour l'enseignement et l'apprentissage de Boise State University. Ses travaux de recherche se sont concentrés sur la manière dont les développeurs pédagogiques peuvent participer aux démarches institutionnelles telles que l'évaluation des programmes et l'inscription simultanée, ainsi qu'à la conception de programmes pour les professeurs adjoints. Au Centre, elle contribue à divers projets du Centre et de l'université, notamment le Course Design Institute (Institut de conception de cours), le Great Ideas for Teaching and Learning Symposium (Symposium des bonnes idées pour l'enseignement et l'apprentissage) et le Program Assessment Reporting (Rapport d'évaluation de programme). Elle enseigne au niveau universitaire depuis 18 ans, les douze dernières années à Boise et les six précédentes à l'Université du Connecticut. Elle est titulaire d'une maîtrise en dramaturgie du Brooklyn College et d'une licence en théâtre de l'Université d'Evansville.



Brian Beatty est professeur de technologies pédagogiques au sein du département de l'équité, des études de leadership et des technologies pédagogiques de la San Francisco State University. Auparavant (2012 - 2020), Brian était vice-président associé pour la gestion du développement de la recherche à San Francisco State University (SF State), supervisant l'unité de technologie académique et coordonnant l'utilisation de la technologie dans les programmes académiques à travers l'université. Les principaux domaines d'intérêt et de recherche de Brian comprennent l'interaction sociale dans l'apprentissage en ligne, la mise en œuvre de la classe inversée et l'élaboration d'une théorie de conception pédagogique pour les environnements d'apprentissage hybrides et flexibles. À SF State University, Brian Beatty a été le premier chercheur à développer et à évaluer le modèle de conception de cours HyFlex pour les environnements d'apprentissage mixtes, en mettant en œuvre une approche « hybride dirigée par l'étudiant » dans l'apprentissage.



Shantell Strickland-Davis est vice-présidente associée chargée de l'apprentissage organisationnel et du développement du leadership au Central Piedmont Community College de Charlotte, en Caroline du Nord. Elle est la cheffe des talents de l'établissement et a le privilège de conseiller toutes les unités du collège dans la conception et le développement de l'apprentissage professionnel, des programmes et des ressources pour le corps enseignant, le personnel et les gestionnaires, qui soutiennent un système de formation de qualité, et de leadership, de programmes et de ressources qui contribuent à une culture d'excellence institutionnelle. Strickland-Davis est la directrice générale fondatrice du premier centre d'enseignement et d'apprentissage du Collège Central Piedmont ; passionnée par la réussite des enseignantes et des enseignants, elle donne des formations au personnel enseignant de tout le pays sur les meilleures pratiques d'enseignement et d'apprentissage et continue à exercer ce métier en tant qu'adjointe pour conserver un lien avec la salle de classe.



Danny Rukavina est responsable des accréditations académiques à l'École de commerce américaine de Paris (American Business School of Paris). Il enseigne la prise de parole en public, le théâtre et l'improvisation pour les entreprises. Ses recherches portent sur l'importance de l'intelligence émotionnelle dans les résultats d'apprentissage et le développement des programmes d'études. Il a récemment été chargé par le Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (CERI) de l'OCDE d'élaborer une vue d'ensemble d'un cours d'introduction à la sociologie qui intègre le développement et l'évaluation de la créativité et de l'esprit critique des étudiantes et des étudiants dans le processus d'apprentissage à part entière.



David Hornsby est professeur à l'École des affaires internationales Norman Paterson et vice-président associé (enseignement et apprentissage) de l'Université Carleton à Ottawa. Avant de rejoindre Carleton, David a occupé des postes de professeur à l'Université College de Londres et à l'Université du Witwatersrand (Wits), à Johannesburg en Afrique du Sud. Les recherches de David portent sur la gestion de la science et du risque dans la gouvernance internationale, la politique étrangère canadienne en Afrique subsaharienne, la politique étrangère sud-africaine, ainsi que la philosophie et la science de l'enseignement et de l'apprentissage. David a publié des ouvrages dans le domaine des sciences biologiques et sociales et est un conférencier reconnu. Il siège actuellement aux comités de rédaction de la Revue canadienne de politique étrangère et de la revue Digital Policy Studies et il est co-éditeur de la série Palgrave - Political Pedagogies.



Rula Diab est professeure associée et vice-rectrice à l'accréditation et aux affaires académiques à la Lebanese American University à Beyrouth, au Liban. Elle donne des cours de linguistique appliquée, de sociolinguistique et de rédaction scientifique avancée. Diab est la directrice fondatrice du Centre d'écriture de la LAU et la lauréate du Prix d'excellence en enseignement de la faculté de la LAU pour l'AY 2016-17. Ses recherches portent sur les croyances entourant l'apprentissage d'une langue seconde/étrangère, en particulier chez l'apprenante et apprenant, sur l'écriture dans les disciplines, ainsi que sur les facteurs socioculturels et politiques de l'acquisition d'une langue seconde/étrangère. Ses recherches ont été publiées dans des revues telles que System, Journal of Applied Research in Higher Education, TESOL Journal, Computer Assisted Language Learning Electronic Journal et International Journal of English Linguistics.



Annie Pilote est doyenne de la Faculté des études supérieures et postdoctorales et professeure titulaire de sociologie de l'éducation à l'Université Laval. Ses recherches portent sur les parcours et les expériences des étudiantes et des étudiants dans l'enseignement supérieur, et plus particulièrement sur la diversité, l'équité et l'inclusion.



Saouma Boujaoude a obtenu un doctorat en enseignement des sciences à l'Université de Cincinnati aux États-Unis, en 1988. En 1993, il a rejoint la American University of Beirut (AUB), où il a été directeur du Science and Math Education Center (1994-2003), président du département d'éducation (2003-2009) et directeur du Center of Teaching and Learning (2009 - 2021), doyen associé de la faculté des arts et des sciences (2016-2021) et doyen par intérim (janvier 2022-aujourd'hui). Boujaoude a publié des articles dans le Journal of Research in Science Teaching (JRST), Science Education, International Journal of Science Education, Journal of Science Teacher Education, the Science Teacher et School Science Review, entre autres. Il a reçu le prix Koweït pour ses contributions à l'éducation dans le monde arabe (2017), et le prix NARST Distinguished Contributions to Science Education through Research (2020).



Moira Fischbacher-Smith est professeure de gestion du secteur public et vice-directrice de l'apprentissage et de l'enseignement à l'Université de Glasgow . Elle dirige le développement et la mise en œuvre de la stratégie d'apprentissage et d'enseignement de l'université et est responsable de la qualité et de l'amélioration de la qualité.



Alec Couros est professeur de technologie éducative et de médias et directeur du Centre pour l'enseignement et l'apprentissage à l'université de Regina, en Saskatchewan, Canada. Éducateur primé, Alec aide ses étudiantes et étudiants des différents cycles à exploiter les incroyables possibilités de notre monde connecté en intégrant les technologies éducatives dans l'enseignement et l'apprentissage. Alec est également un conférencier de renommée internationale qui a donné des centaines de conférences et d'ateliers dans le monde entier sur divers sujets tels que l'apprentissage connecté/en réseau, la citoyenneté numérique, les médias sociaux dans l'éducation et l'éducation critique aux médias, fournissant aux administrateurs, aux éducateurs, aux étudiants et aux parents les connaissances nécessaires pour tirer parti de notre nouvelle réalité numérique et s'y épanouir. Enfin, Alec est un fervent défenseur de l'ouverture dans l'éducation et démontre cet engagement par ses publications en libre accès, sa présence et ses contributions numériques considérables, ainsi que ses MOOC et ses cours à frontières ouvertes, qui rencontrent un grand succès.



Bart Rienties est professeur d'analyse de l'apprentissage et responsable du programme de recherche sur l'analyse et la conception de l'apprentissage à l'Institute of Educational Technology de l'Université ouverte (Open University) au Royaume-Uni . Il dirige un groupe d'universitaires qui fournissent des solutions d'analyse et de conception de l'apprentissage à l'échelle de l'université et mènent des recherches fondées sur des données probantes sur la manière dont les groupes étudiants et les professionnels apprennent. En tant que psychologue de l'éducation, il mène des recherches multidisciplinaires sur les environnements d'apprentissage basés sur le travail et la collaboration et se concentre sur le rôle de l'interaction sociale dans l'apprentissage, dont les résultats sont publiés dans des revues et des ouvrages universitaires de premier plan. Ses recherches portent principalement sur l'analyse de l'apprentissage, le développement professionnel et le rôle de la motivation dans l'apprentissage. En outre, Bart s'intéresse aux aspects plus généraux de l'internationalisation de l'enseignement supérieur. Il a dirigé avec succès une série de projets institutionnels/nationaux/européens et a reçu plusieurs prix pour ses projets d'innovation éducative. Il est président de la Society of Learning Analytics Research (SoLAR), la plus grande communauté de recherche sur l'analyse de l'apprentissage.



Nicolas Gagnon est directeur du service de soutien à l'enseignement à l'Université Laval. Il détient une maîtrise en technologie de l'éducation et est candidat au doctorat à l'Université de la Colombie-Britannique. Ses intérêts d'enseignement et de recherche portent sur l'innovation pédagogique avec les TIC, l'apprentissage en ligne, la gestion des connaissances, ainsi que sur l'impact de la pandémie de COVID-19 sur les pratiques d'enseignement dans l'enseignement supérieur.

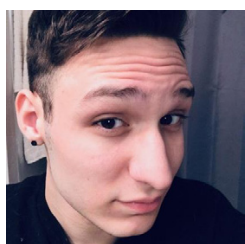
ASSISTANTES ET ASSISTANTS DE RECHERCHE ET PROFESSIONNELS



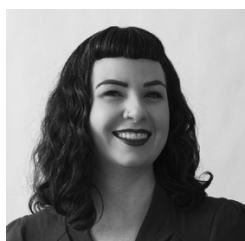
Stéphanie Côté est titulaire d'une maîtrise en technologie éducative de l'Université Laval et d'un baccalauréat en éducation, spécialisé dans l'enseignement du français langue première au secondaire. Elle a cumulé plus de 5 ans d'expérience en tant que conceptrice pédagogique dans des entreprises privées et des écoles de commerce. Elle est actuellement spécialiste en éducation à l'Université de la TÉLUQ.



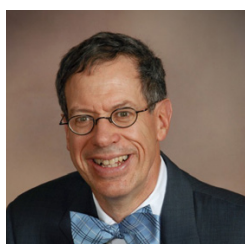
Nathalie Duponsel est candidate au doctorat en technologie éducative à l'Université Concordia de Montréal, au Canada. Ses recherches portent sur l'éducation à la fabrication et les avantages des activités de bricolage, de conception et de fabrication pour l'apprentissage des étudiantes et étudiants et le développement des concepts STEAM et des compétences du XXI^e siècle. Nathalie étudie actuellement comment les écoles peuvent optimiser les conditions pour faciliter l'utilisation par les enseignantes et enseignants des pédagogies basées sur la fabrication et la conception. Nathalie est également la coordonnatrice du laboratoire d'innovation de l'Université Concordia.



Yannick Gallant est titulaire d'une maîtrise dans le domaine des sciences de l'orientation et d'un baccalauréat en conseil d'orientation. Il poursuit une maîtrise en santé publique et un doctorat en sciences de l'orientation. Il possède également une vaste expérience du monde politique et administratif de la santé et des services sociaux, d'abord au ministère de la Santé et des Services sociaux, puis au CHU de Québec - Université Laval.



Geneviève Raïche-Savoie est doctorante à l'Université Laval. Elle travaille comme designer de communication indépendante et enseigne le design aux niveaux collégial et universitaire à Québec (design graphique et maîtrise en design). Cette combinaison d'expériences l'a amenée à jouer le rôle de praticienne-chercheuse dans les domaines de l'éducation, du design et de l'entrepreneuriat. L'objectif de sa recherche actuelle est de cultiver un état d'esprit entrepreneurial chez les étudiantes et étudiants en design graphique afin de favoriser le développement de leur agence.



Jean-François Racine est professeur associé émérite à l'École jésuite de théologie de l'Université de Santa Clara, où il a été titulaire de la chaire Shea-Heusman d'Écriture sainte de 2019 à 2022. Il est spécialisé dans les textes chrétiens anciens, en particulier leurs aspects narratifs et leurs traditions manuscrites. Il a reçu le prix d'excellence en enseignement de la Graduate Theological Union Excellence en 2018 et est actuellement inscrit au diplôme d'études supérieures en technologie éducative à l'Université Laval.



Stéphanie Nollet est étudiante à la maîtrise en enseignement collégial de l'Université Laval. Après avoir complété un baccalauréat en microbiologie à l'Université Laval, elle a commencé sa maîtrise en éducation tout en enseignant la biologie au niveau collégial. Durant ses études, elle a travaillé sur divers projets de recherche en technologie éducative en tant qu'auxiliaire de recherche.

Nous remercions chaleureusement les centres et services d'enseignement et d'apprentissage ainsi que les enseignantes et enseignants pour le temps qu'ils nous ont accordé et les expériences qu'ils ont partagées avec notre équipe.



BIBLIOGRAPHIE

Andrew, L., Wallace, R., et Sambell, R. (2021). A peer-observation initiative to enhance student engagement in the synchronous virtual classroom: A case study of a COVID-19 mandated move to online learning. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 18(4). <https://doi.org/10.53761/1.18.4.14>

Bates, A. W. (2019, 10 octobre). *Chapter 12: Ensuring quality teaching in a digital age – Teaching in a Digital Age – Second Édition*. Pressbooks. <https://pressbooks.bccampus.ca/teachinginadigitalagev2/part/ensuring-quality-teaching-in-a-digital-age/>

Beatty, B. (2020). How to Enable Faculty Members as Designers of Equitable, Inclusive and Culturally Responsive Learning Experiences for Their Students. In N. Naffi (Ed.), *Whitepaper: Disruption in and by Centres for Teaching and Learning During the COVID-19 Pandemic Leading the Future of Higher Ed* (p. 119). <https://www.docdroid.com/LOkhasC/whitepaper-disruption-in-and-by-centres-for-teaching-and-learning-during-the-covid-19-pandemic-leading-the-future-of-higher-ed-21-08-2020-pdf>

Biondi, M. (2021). Teaching for equity and inclusion in the community college world language classroom. *NECTFL Review*, 87, 27–43.

Borowiec, K., Kim, D., Wang, L., Kim, J., et Wortham, S. (2021). Supporting Holistic Student Development Through Online Community Building. *Online Learning*, 25(4). <https://doi.org/10.24059/olj.v25i4.2882>

Boyko-Head, C. (2020). *Minimizing the Familiar and Maximizing the Diverse: Emergent Pedagogy and Self-Differentiation in a Post-Covid World*. 105–119.

Brown, M., et Croft, B. (2020). Social Annotation and an Inclusive Praxis for Open Pedagogy in the College Classroom. *Journal of Interactive MÉDIa in Education*, 2020(1). <https://acces.bibl.ulaval.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1253880&lang=frets&site=ehost-live>

Caldes, S. (2020). *Pandemic Pedagogy: Anonymous Peer Workshop for Increased Effectiveness and Inclusivity*. 7.

Center for urban education. (n.d.). *Cue Syllabus Review Tool*. Repéré le 25 septembre 2022, à <http://cue-equitytools.usc.edu/>

Corbin, J., et Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). Newbury Park: Sage.

Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.

Davy, E. C., et Quane, S. L. (2021). Assessment of Technological Setup for Teaching Real-Time and Recorded Laboratories for Online Learning: Implications for the Return to In-Person Learning. *Journal of Chemical Education*, 98(7). <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c01457>

Digital Promise Global. (2021). *Teaching Practices of Faculty Adopting Adaptive Courseware*. <https://www.everylearnereverywhere.org/resources/teaching-practices-of-faculty-adopting-adaptive-courseware/>

Digital Promise. (2020). *Suddenly Online: A National Undergraduate Survey*. Every Learner Everywhere. <https://www.everylearnereverywhere.org/resources/suddenly-online-national-undergraduate-survey/>

EDUCAUSE. (2021). 2021 EDUCAUSE horizon report. Teaching and Learning Édition. <https://library.educause.edu/-/mÉDIa/files/library/2021/4/2021hrteachinglearning.pdf?la=en&hash=C9DEC12398593F297CC634409DFF4B8C5A60B36E>

Gouvernement du Québec. (2022). Cadre de référence sur la santé mentale étudiante. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/PASME_cadre-reference.pdf?1643381028

Gunder, A. (2021a). *Caring for Students Playbook*. 60.

Gunder, A. (2021b). *Optimizing High-Quality Digital Learning Experiences: A Playbook for Faculty* (p. 60). <https://www.everylearnereverywhere.org/resources/faculty-playbook/>

International Association of Universities. (2020). *IAU Horizons*, 25(2). https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_horizons_vol.25.2.pdf

Jack, A. A. (2019). *The Privileged Poor: How Elite Colleges Are Failing Disadvantaged Students*. Harvard University Press.

Jisc et EDUCAUSE. (2021). *The next normal – and beyond: A Jisc / EDUCAUSE digital transformation leadership roundtable* (p. 20). <https://repository.jisc.ac.uk/8494/1/jisceducause-college-roundtable-report.pdf>

Kachani, S., Irvin, A., et Ross, C. (2021, 24 mai). *What College Students Wish Professors Knew About Inclusive Online Teaching*—EdSurge News. EdSurge. <https://www.edsurge.com/news/2021-05-24-what-college-students-wish-professors-knew-about-inclusive-online-teaching>

Kathuria, H., et Becker, D. W. (2021). Leveraging Course Quality Checklist to Improve Online Courses. *Journal of Teaching and Learning with Technology*, 10(1). <https://doi.org/10.14434/jotlt.v10i1.31253>

Kocdar, S., et Bozkurt, A. (2022). Supporting Learners with Special Needs in Open, Distance, and Digital Education. In *Handbook of Open, Distance and Digital Education*. Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-19-0351-9_49-1

Kurniawan, H., et Budiyono, B. (2021). Heroe's model: Case study to reduce students' learning loss and anxiety. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(3). <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i3.5830>

Loya, K. I. (2021). Facilitating college teaching change: A model of inclusive deliberate teaching. *Journal of Pedagogical Research*, 5(3), 1-14. <https://doi.org/10.33902/JPR.2021370558>

Means, B., Peters, V., Neisler, J., et Griffiths, R. (2020). *STEM Courses During the COVID Pandemic: Lessons from Spring 2020*. Digital Promise Global. <https://eric.ed.gov/?q=source%3A%22Digital+Promise%22&ff1=subDistance+Education&id=ED614314>

Miles, M. B., et Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*.

Mollenkopf, D., Gaskill, M., Nelson, R., et C. Diaz, C. (2020). Navigating a "New Normal" During the COVID-19 Pandemic: College Student Perspectives of the Shift to Remote Learning. *Revue Internationale Des Technologies En Pédagogie Universitaire*, 17(2), 6779. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n2-08>

- Moon, P. A. (2020, February 12). *Avoiding Unforced Errors in Online Courses*. Inside Higher Ed. <https://www.insidehighered.com/advice/2020/02/12/using-checklists-and-working-teams-avoid-unforced-errors-online-education-opinion>
- Naffi, N. (2020). The Hyber-Flexible Course Design Model (HyFlex): A Pedagogical Strategy for Uncertain Times. *International Journal of Technologies in Higher Education*, 17(2), 136-143. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n2-14>
- OECD. (2021). *How to measure innovation in education?* <https://www.oecd.org/education/ceeri/Measuring-Innovation-in-Education-2021.pdf>
- Peimani, N., et Kamalipour, H. (2021a). Online Education and the COVID-19 Outbreak: A Case Study of Online Teaching during Lockdown. *Education Sciences*, 11(2), 72. <https://doi.org/10.3390/educsci11020072>
- Peimani, N., et Kamalipour, H. (2021b). Online Education in the Post COVID-19 Era: Students' Perception and Learning Experience. *Education Sciences*, 11(10), 633. <https://doi.org/10.3390/educsci11100633>
- Public School Forum of North Carolina. (2021). *Top Education Issues 2021* (Public School Forum of North Carolina). Public School Forum of North Carolina. <https://aces.bibl.ulaval.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED613189&lang=frets&site=ehost-live>
- Røe, Y., Wojniusz, S., et Bjerke, A.H. (2022). The Digital Transformation of Higher Education Teaching: Four Pedagogical Prescriptions to Move Active Learning Pedagogy Forward. *Frontiers in Education*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2021.784701/full>
- San Francisco State University. (n.d.). *Learning Modes*. Repéré le 24 novembre 2022, à <https://ceetl.sfsu.edu/learning-modes>
- Sarju, J. P. (2020). Rapid Adaptation of a Traditional Introductory Lecture Course on Catalysis into Content for Remote Delivery Online in Response to Global Pandemic. *Journal of Chemical Education*, 97(9), 2590-2597. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c00786>
- Sheppard, S. (2020). *Confronting a Double Pandemic of COVID-19 and Racial Injustice: Identifying Opportunities for Redesign and Reinvention*. 8(4), 9.
- Strauss, A., et Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Terosky, A. L. P., et Conway, K. (2020). Learning to Change and Changing to Learn. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 403-452. https://doi.org/10.1007/978-3-030-31365-4_11
- Thomas, M., et Bryson, J. R. (2021). Combining proximate with online learning in real-time: ambidextrous teaching and pathways towards inclusion during COVID-19 restrictions and beyond. *Journal of Geography in Higher Education*, 45(3), 446-464. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03098265.2021.1900085>
- Thousand Oaks, CA: Sage.
- Turner, P., et Merrill, M. (2021). *Using Structure to Promote Equity and Engagement in Live Remote Sessions*. <https://er.educause.edu/articles/2021/5/using-structure-to-promote-equity-and-engagement-in-live-remote-sessions>

UNESCO. (2021a). *Building ecosystems for online and blended learning: Advancing equity and excellence in higher education in the Asia-Pacific*.

UNESCO. (2021b). *Futures of Education: A new social contract*. <https://en.unesco.org/futuresofeducation/>

UNESCO. (2021d). *Reaching out to all learners: A resource pack for supporting inclusion and equity in education*. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/unesco_bie_2021_web_inclusive_education_resrouce_pack.pdf

Université Laval. (2022). *Politique de la formation à distance*.

Weis, R., Ray, S. D., et Cohen, T. A. (2021). Mindfulness as a way to cope with COVID-19-related stress and anxiety. *Counselling et Psychotherapy Research*, 21(1), 8-18. <https://doi.org/10.1002/capr.12375>

WHO. (2022). *Santé mentale: Renforcer notre action*. Organisation mondiale de la santé. <https://www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Yerly, G., et Issaieva, E. (2021). (Re)penser l'évaluation des appren-tissages au postsecondaire en temps de crise: Défis à relever et occasions à saisir en période de COVID-19. *Revue Internationale Des Technologies En Pédagogie Universitaire*, 18(1), 89-101. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-09>



ANNEXES

ANNEXE 1

DES EXEMPLES DE CITATIONS CONCERNANT OU IMPLIQUANT UNE ÉDUCATION DE QUALITÉ, EXTRAITES DES SITES WEB DES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES REPRÉSENTÉS

Tableau 1		
Pays	Établissements	Une éducation de haute qualité
Canada	Université Concordia	<p>« L'apprentissage nouvelle génération consiste à bouleverser le modèle d'enseignement classique en axant la formation sur l'ouverture, la souplesse, l'expérience pratique et l'acquisition continue du savoir. Les volets d'un enseignement novateur comprennent l'interaction en personne, l'apprentissage mixte, les classes renversées et le cyberapprentissage. »</p> <p>https://www.concordia.ca/fr/nouvelle-generation/apprentissage.html</p> <p>« L'apprentissage de la prochaine génération exige de fournir aux étudiants des opportunités ouvertes, flexibles, expérientielles et tout au long de la vie. Il garantit la réussite des étudiants en développant des compétences et en transmettant des connaissances au-delà de la salle de classe. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.concordia.ca/next-gen/learning/student_learning.html</p>
Canada	Université McGill	<p>« Combinées, nos expériences, notre expertise et nos connaissances deviennent des vecteurs de changements importants dans nos milieux de vie à l'échelle locale, nationale et mondiale. »</p> <p>« Par leur engagement, nos étudiants, nos professeurs et nos employés deviennent des citoyens sensibilisés qui agissent pour changer les choses. Ils consacrent leurs études, leurs recherches et leur temps à l'acquisition d'expérience et à l'amélioration de la qualité de vie des collectivités. »</p> <p>https://community.mcgill.ca/fr/qui-sommes-nous/</p>
Canada	Université Laval	<p>« L'Université Laval rendra l'expérience étudiante distinctive et mémorable, en symbiose avec les nouvelles technologies et enrichie par l'expérimentation. Plus de projets, de stages, de simulations et d'explorations issus de partenariats et de la recherche: un écosystème complet pour décupler le développement de compétences. Le campus sera un espace de rencontres et d'interactions où les outils numériques se combineront à l'approche humaine pour donner vie à une pédagogie active et remodelée. Dès la prise de contact, à Québec ou outre-mer, des premiers jours vécus sur le campus jusqu'à la formation complémentaire en cours de carrière, l'Université accompagnera et épaulera ses apprenantes et apprenants. Sans relâche. Tout au long de la vie. Et ce, dans un milieu inclusif et égalitaire où le respect et la tolérance s'érigent contre toute forme de harcèlement et de violences à caractère sexuel. »</p> <p>https://www.ulaval.ca/notre-universite/plan-strategique/experience</p> <p>« Former des leaders engagés envers les grands défis de société. »</p> <p>« Remodeler la formation. La rendre active, à la fois numérique et humaine. »</p> <p>« Consolider la mobilité internationale et l'engagement étudiant dans le monde. »</p> <p>https://www.ulaval.ca/notre-universite/plan-strategique/projets</p>

Pays	Établissements	Une éducation de haute qualité
Canada	Simon Fraser University	<p>« Nous nous efforçons de donner à nos étudiants les outils et le soutien dont ils ont besoin pour s'épanouir en créant un puissant sentiment de communauté et d'appartenance, depuis leur premier jour sur le campus jusqu'à l'obtention de leur diplôme et au-delà. Et nous travaillons chaque jour à promouvoir un environnement accueillant, sûr et inclusif pour l'ensemble de la communauté universitaire, avec des services et un soutien qui s'occupent de l'enseignement, de la santé et du bien-être de chaque étudiant, quel que soit son parcours. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.sfu.ca/about/student-experience.html</p>
Canada	Carleton University	<p>« Le principe d'équité se réfère à un accès équitable aux opportunités et aux services pour tous, en reconnaissant que les membres arrivent à l'université avec des avantages et des désavantages relatifs. Les considérations d'équité vont au-delà des questions de respect des droits de l'homme, prennent en compte les questions de représentation et de sous-représentation démographiques, et examinent les questions de pouvoir et d'allocation des ressources. » (Traduction libre)</p> <p>https://carleton.ca/equity/about-us/</p> <p>« C'est une communauté qui se préoccupe de certains des problèmes les plus difficiles auxquels le monde est confronté et qui s'y attaque. Sa campagne de financement à succès, «Here for Good», souligne notre engagement à faire une différence dans le monde et à inspirer et éduquer les membres de notre communauté pour qu'ils deviennent des ambassadeurs du changement positif. » (Traduction libre)</p> <p>https://carleton.ca/about/welcome/</p> <p>« Carleton offre de nombreuses et précieuses possibilités de relier explicitement les objectifs de carrière des étudiants à leurs études, tout en améliorant l'employabilité et l'apprentissage de nos étudiants.</p> <p>Carleton offre de nombreuses possibilités d'activités parascolaires qui complètent l'expérience académique, tout en renforçant l'employabilité de nos étudiants et en servant d'opportunités d'apprentissage par l'expérience. » (Traduction libre)</p> <p>https://carleton.ca/career/wp-content/uploads/Employability-Framework-Narrative-Final.pdf</p>

Pays	Établissements	Une éducation de haute qualité
Canada	HEC	<p>« Enrichir et mettre en valeur l'expérience pédagogique afin de répondre adéquatement aux besoins actuels et futurs de nos étudiantes et étudiants, du milieu des affaires et de la société</p> <ul style="list-style-type: none"> • Offrir des formations, programmes et cours qui répondent de façon pertinente aux besoins des apprenantes et apprenants tout au long de leur carrière, et qui leur permettent d'exceller aussi bien localement qu'internationalement • Innover en enseignement notamment en mobilisant les nouvelles technologies, en adoptant de nouvelles formes de livraison et en favorisant les approches multidisciplinaires • Structurer et accroître l'offre d'activités expérientielles • Soutenir les étudiantes-entrepreneures et les étudiants-entrepreneurs dans leurs apprentissages et leurs projets. » <p>https://www.hec.ca/a-propos/gouvernance/plan-strategique/priorites-objectifs-strategiques/priorites-objectifs-strategiques.html</p>
Canada	University of Waterloo	<p>« Les étudiants s'engagent dans un apprentissage basé sur la résolution de problèmes.</p> <p>Nous encourageons un enseignement et un apprentissage de la plus haute qualité à Waterloo, en soutenant le développement de l'enseignement par une collaboration avec les départements et les individus à tous les stades de leur carrière. Nous visons à inspirer l'excellence de l'enseignement, l'innovation et la recherche. À Waterloo, l'enseignement a toujours consisté moins à délivrer des connaissances qu'à ouvrir les portes de la découverte.</p> <p>Notre corps professoral primé apporte des perspectives diverses qui façonnent la façon dont les étudiants pensent le monde qui nous entoure. » (Traduction libre)</p> <p>https://uwaterloo.ca/about/who-we-are/our-differentiators/learning</p>
France	Groupe IGS	<p>« Nous sommes attentifs aux évolutions des 8 filières dans lesquelles nous formons de nombreux apprenants et adaptons en conséquence les enseignements que nous dispensons.</p> <p>Nous avons à cœur l'excellence académique et professionnelle afin d'assurer une insertion dans le monde du travail réussie à tous les apprenants du Groupe.»</p> <p>« Le Groupe IGS a pour objectif de donner à tous ses apprenants les clefs de l'employabilité lesquelles sont l'acquisition de connaissances théoriques utiles et le développement de compétences en adéquation avec les attentes contemporaines des entreprises. »</p> <p>« Nous mettons ainsi en place une pédagogie innovante qui répond aux besoins de chacun des publics avec des enseignements en e-learning, des classes inversées, des cas pratiques et de nombreuses réalisations de projets de moyen terme. »</p> <p>https://www.groupe-igs.fr/groupe-igs/valeurs-missions</p> <p>« Le Groupe IGS encourage chacun des étudiants et apprenants à se dépasser et à prendre les défis comme des moments de vie stimulants.</p> <p>Les équipes pédagogiques souhaitent que chacun puisse transformer les challenges en réussites professionnelles et personnelles. »</p> <p>https://www.groupe-igs.fr/pedagogie/engagements</p>

Pays	Établissements	Une éducation de haute qualité
États-Unis	Clemson University	<p>« Nous fournissons aux étudiants les services de soutien dont ils ont besoin au cours de leur parcours universitaire et de leur développement en tant qu'apprenants pour la vie. Nous soutenons également le corps enseignant et le personnel qui œuvrent à l'amélioration des programmes d'études par le biais de politiques et de procédures académiques claires, de notre programme d'enseignement général commun, d'un enseignement et d'un encadrement efficaces, et de la mise en œuvre d'opportunités d'apprentissage engagé. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.clemson.edu/undergraduate-studies/index.html</p>
États-Unis	New York Institute of Technology	<p>« En tant qu'université accréditée à but non lucratif dynamique et bien classée, nous nous engageons à former la prochaine génération de leaders, à inspirer l'innovation et à faire progresser l'esprit d'entreprise. » (Traduction libre)</p> <p>« En proposant des programmes qui répondent aux exigences du marché, notre centaine de programmes diplômants axés sur la technologie et nos domaines de spécialisation préparent les étudiants aux emplois de demain, leur donnent un avantage sur le marché et les aident à s'épanouir en tant que personnes, citoyens et professionnels. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.nyit.edu/about</p>
États-Unis	University of La Verne	<p>« À la University of La Verne, notre programme d'études de premier cycle met fortement l'accent sur les expériences d'apprentissage pratiques et les compétences professionnelles cruciales dont vous aurez besoin pour réussir sur le marché du travail et devenir un leader au sein de votre communauté. » (Traduction libre)</p> <p>https://laverne.edu/admission/undergraduate/</p> <p>« University of La Verne se consacre à la conviction qu'une éducation de qualité, fondée sur des valeurs, enrichit la condition humaine en engendrant l'engagement de la communauté, les réalisations académiques et le professionnalisme. Tout en encourageant la diversité, l'université met l'accent sur l'individu, comme en témoignent les classes de petite taille. Les professeurs s'impliquent personnellement et s'engagent à aider les étudiants à atteindre leurs objectifs académiques et professionnels. » (Traduction libre)</p> <p>https://laverne.edu/about/</p>
Royaume-Uni	Birmingham City University	<p>« Nos projets permettent aux étudiants et au personnel de concevoir des interventions qui améliorent l'expérience des étudiants. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.bcu.ac.uk/about-us/education-development-service</p> <p>« Lorsque vous choisissez d'étudier à la Birmingham City University, vous pouvez être assuré que vos besoins en matière d'apprentissage sont notre priorité absolue. En plus d'un enseignement de haute qualité et d'installations spécifiques à votre cours/matière, vous trouverez une gamme d'installations générales de soutien à l'apprentissage qui vous fourniront toute l'aide dont vous avez besoin pour réussir. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.bcu.ac.uk/student-info/learning-support</p> <p>« À la Birmingham City University, nous nous engageons à transformer la vie des étudiants et à améliorer les opportunités grâce à l'éducation et au progrès. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.bcu.ac.uk/about-us/corporate-information/social-responsibility</p>

Pays	Établissements	Une éducation de haute qualité
Royaume-Uni	De Montfort University	<p>« Élaborés avec l'aide constante d'employeurs de renom, les cours de premier cycle de DMU sont conçus dans une optique d'employabilité et permettent d'acquérir les compétences professionnelles et l'expérience pratique que recherchent les entreprises. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.dmu.ac.uk/Study/Courses/Undergraduate-courses/Undergraduate-courses.aspx</p> <p>« À DMU, notre objectif est d'aider chaque étudiant à atteindre son but, c'est pourquoi nous avons introduit une nouvelle structure de cours, connue sous le nom de Education 2030. La majorité d'entre vous qui s'inscrivent en septembre 2023 apprendront dans un format d'enseignement ciblé «en bloc», où vous étudiez un sujet à la fois au lieu de plusieurs à la fois. Cette formule s'est déjà avérée populaire auprès de notre première cohorte d'étudiants de premier cycle, puisque 93 % d'entre eux ont déclaré qu'ils aimaient étudier un module à la fois et que 90 % des nouveaux étudiants estiment avoir fait le bon choix en choisissant DMU. Grâce à Education 2030, vous aurez non seulement plus de temps pour vous consacrer à votre apprentissage, mais vous recevrez également un retour d'information plus rapide grâce à des évaluations plus régulières et vous aurez un meilleur équilibre entre vos études et votre vie privée pour profiter des autres aspects importants de la vie universitaire - ce qui signifie que votre nouvelle vie à DMU est une communauté d'apprentissage qui vous soutiendra et vous nourrira. Bien sûr, il n'y a pas de solution unique et il y aura des variations en fonction des exigences professionnelles de votre formation. Soyez assuré que vous bénéficierez toujours de la même excellente expérience, d'un environnement qui vous soutient et d'amitiés qui dureront bien au-delà de votre séjour sur le campus - faisant de l'université votre nouveau départ. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.dmu.ac.uk/empowering-university/edu2030/index.aspx</p>
Royaume-Uni	Buckinghamshire New University	<p>« Au cours de nos 130 années d'existence, nous avons développé une approche de l'enseignement de haute qualité et de grande intensité, qui met l'accent sur l'apprentissage pratique dans le monde réel et produit des niveaux très élevés d'engagement de la part des étudiants. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.bucks.ac.uk/about-us/quality-teaching-experience</p> <p>« Le Teaching Excellence and Student Outcomes Framework (TEF) est un exercice national mis en place par le gouvernement anglais. Il évalue l'excellence de l'enseignement dans les établissements d'enseignement supérieur, ainsi que la manière dont ils garantissent d'excellents résultats à leurs étudiants en termes d'emploi ou de poursuite d'études. Les universités et collèges participants peuvent obtenir une note d'or, d'argent ou de bronze - ou une note provisoire s'ils ne disposent pas de suffisamment de données pour obtenir une note complète. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.bucks.ac.uk/about-us/quality-teaching-experience/teaching-excellence-framework-tef</p>

Pays	Établissements	Une éducation de haute qualité
Royaume-Uni	Glasgow Caledonian University	<p>« À la Glasgow Caledonian University, nous croyons en l'exploration de méthodes et de technologies d'apprentissage et d'enseignement nouvelles et bénéfiques. Les innovations dans ce domaine comprennent notre cadre Going Digital et un hôpital virtuel sur le campus qui aide à former les infirmières et les sages-femmes de demain. » (Traduction libre) https://www.gcu.ac.uk/aboutgcu/learningteaching</p> <p>« Le centre de simulation interprofessionnel est entièrement équipé de simulateurs haute-fidélité et d'équipements d'enregistrement de pointe. Notre environnement résidentiel simulé offre un espace d'apprentissage unique et adaptable pour les scénarios de soins infirmiers communautaires, les appels d'ambulance d'urgence et les évaluations d'ergothérapie. » (Traduction libre) https://www.gcu.ac.uk/aboutgcu/academicschools/hls/aboutus/departments/nursingandcommunityhealth/interprofessionalsimulationcentre</p>
Liban	American University of Beirut	<p>« Nous nous engageons à dispenser un enseignement de qualité, centré sur l'étudiant, qui produise des diplômés dotés des connaissances et des compétences nécessaires pour devenir des leaders éthiques qui contribuent à notre société mondiale en construisant une planète durable où règnent la paix, la dignité, la justice et l'égalité des chances pour tous. » (Traduction libre) https://sites.aub.edu.lb/transforminghighereducation/</p> <p>« Les diplômés seront des individus engagés dans la pensée créative et critique, l'apprentissage tout au long de la vie, l'intégrité personnelle, la responsabilité civique et le leadership. » (Traduction libre) https://www.aub.edu.lb/aboutus/Pages/mission.aspx</p>
Liban	Lebanese American University	<p>« Poussée par l'évolution constante de la manière dont nos étudiants apprennent et les implications pour l'enseignement, la LAU construira une culture qui encourage les approches innovantes de l'éducation, incite les éducateurs à adopter une pensée perturbatrice et incite les étudiants à devenir les futurs leaders de l'innovation. » (Traduction libre) https://www.lau.edu.lb/about/strategic-plan/</p> <p>« La Lebanese American University s'engage à atteindre l'excellence académique, à se centrer sur les étudiants, à s'engager civiquement, à faire progresser le savoir, à éduquer pleinement l'individu et à former des leaders dans un monde diversifié. » (Traduction libre) https://www.lau.edu.lb/about/mission.php</p>

ANNEXE 2

EXEMPLES DE CITATIONS SUR L'ÉDUCATION ÉQUITABLE EXTRAITES DES SITES WEB DES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES REPRÉSENTÉS

Tableau 2		
Pays	Établissements	Éducation équitable
Canada	Université de Concordia	<p>« L'équité implique la reconnaissance des inégalités historiques et actuelles au sein de la communauté universitaire. L'équité est le traitement équitable de tous les membres de la communauté par la suppression des barrières, des préjugés et des obstacles institutionnalisés qui entravent l'accès ou compromettent les possibilités pour tous de réaliser leur plein potentiel. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.concordia.ca/content/dam/concordia/offices/provost/docs/Working-Group-ÉDI-Report.pdf</p>
Canada	Université McGill	<p>« Contrairement à la notion d'égalité, l'équité ne consiste pas en une similitude de traitement. L'équité désigne l'impartialité et la justice dans le processus et dans les résultats. Les résultats équitables nécessitent souvent un traitement différencié et une réDistribution des ressources afin de mettre tous les individus et toutes les communautés sur un pied d'égalité. Cela implique de reconnaître et d'éliminer les obstacles afin d'offrir à tous les individus et à toutes les communautés la possibilité de s'épanouir dans l'environnement de l'université. Plusieurs variantes des images ci-dessous sont parfois utilisées pour illustrer la signification et les implications de l'équité. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.mcgill.ca/equity/resources/definitions</p>
Canada	Université Laval	<p>« Principe qui permet que les personnes, quelles que soient leur identité et leurs différences, soient traitées en tenant compte de leurs caractéristiques particulières afin d'en arriver à un résultat qui se veut le plus juste possible. Cela veut dire qu'il faut veiller à ce que les mécanismes d'affectation des ressources et de prise de décision soient justes pour tous et qu'ils n'introduisent pas ou ne maintiennent pas de discrimination en fonction de l'identité. L'équité est due à toutes personnes et une attention particulière doit être portée aux biais envers des groupes historiquement défavorisés. Il faut adopter des mesures pour mettre fin à la discrimination et aux inégalités qui ont été signalées et documentées et pour garantir, dans la mesure du possible, l'égalité des chances. Cela peut vouloir dire attribuer plus de ressources aux groupes désavantagés. »</p> <p>« En matière d'équité, les groupes sous-représentés sont des groupes discriminés qui font face à des obstacles systémiques dans leur vie quotidienne, y compris dans les domaines de l'éducation et de l'emploi. À l'Université Laval des mesures, des pratiques et des initiatives reliées à l'ÉDI sont mises en place afin d'intervenir dans toute situation ou activité comportant des obstacles systémiques à l'inclusion des personnes issues de ces groupes. »</p> <p>https://www.ulaval.ca/equite-diversite-inclusion/concepts-cles-en-ÉDI</p>

Pays	Établissements	Éducation équitable
Canada	Carleton University	<p>« Du point de vue de l'École, l'équité en matière d'éducation est une question structurelle qui nécessite un examen rigoureux et régulier des normes et des pratiques établies, ainsi que des hypothèses et des valeurs qui les sous-tendent. L'équité en matière d'éducation est cohérente et nécessaire pour atteindre les principes d'excellence académique et de compétence pratique. L'École de travail social reconnaît qu'il s'agit d'un processus de développement continu dans lequel elle s'est engagée. » (Traduction libre)</p> <p>https://carleton.ca/socialwork/education-equity/#</p>
Canada	HEC	<p>« C'est la garantie d'un juste traitement et d'un accès égal aux occasions d'emploi ou d'avancement. Ce principe réfère aussi aux efforts déployés pour identifier et éliminer les obstacles à l'inclusion. »</p> <p>https://www.hec.ca/a-propos/equite-diversite-inclusion/comprendre-l-ÉDI/comprendre-l-ÉDI.html</p>
Canada	University of Waterloo	<p>« À l'Université de Waterloo, nous reconnaissons que la diversité des voix et des perspectives enrichit notre enseignement, notre apprentissage et notre recherche. Nous nous engageons à créer un campus où chacun a sa place, où nous travaillons tous à l'équité et où nous nous efforçons d'instaurer une culture d'inclusion authentique, même lorsque cela est complexe et difficile. » (Traduction libre)</p> <p>https://uwaterloo.ca/human-rights-equity-inclusion/equity-office/equity-campus</p>
États-Unis	Clemson University	<p>« L'équité en matière d'éducation signifie que chaque étudiant a accès aux ressources et à la rigueur éducative dont il a besoin au bon moment de son éducation, indépendamment de sa race, de son sexe, de son appartenance ethnique, de sa langue, de son handicap, de son orientation sexuelle, de son milieu familial et/ou du revenu de sa famille. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.clemson.edu/otei/teaching-diversity.html</p>
États-Unis	University of La Verne	<p>« ...développe et améliore les relations de collaboration, cultive une communauté qui encourage et soutient un climat qui affirme la diversité des cultures, et défend des politiques, des procédures et des opportunités équitables pour la communauté du campus de la University of La Verne. » (Traduction libre)</p> <p>https://laverne.edu/diversity/</p> <p>« L'équité en action est l'évaluation intentionnelle visant à promouvoir et à garantir l'équité en matière d'accès, de ressources et d'opportunités, tout en cherchant à éliminer les obstacles qui entravent la réussite des étudiants, du corps enseignant et du personnel. » (Traduction libre)</p> <p>https://laverne.edu/diversity/education-and-training/</p>

Pays	Établissements	Éducation équitable
Royaume-Uni	Birmingham City University	<p>« L'égalité consiste à promouvoir l'égalité des chances et à éliminer les pratiques discriminatoires, afin de permettre à chacun de réaliser pleinement son potentiel. L'égalité ne consiste pas à traiter tout le monde de la même manière ; nous devons reconnaître que les besoins des personnes sont parfois satisfaits de manière différente. L'égalité est soutenue par la législation sous la forme de la Loi sur l'égalité de 2010 et est définie par la Commission pour l'égalité et les droits de l'homme comme «l'état d'égalité, en particulier en ce qui concerne le statut, les droits et les opportunités. » (Traduction libre)</p> <p>https://bcuassets.blob.core.windows.net/docs/ÉDI-strategy-2022-133052059348307679.pdf</p> <p>« Il s'agit principalement du respect de la Loi sur l'égalité de 2010 et des mesures prises par l'Université, par le biais de ses politiques et procédures, pour prévenir les discriminations directes et indirectes. Il s'agit notamment de veiller à ce que chaque membre de l'Université ait les mêmes chances de tirer le meilleur parti de son talent et de s'assurer que personne n'a moins de chances en raison de ses origines, de ses croyances, de son handicap, de son âge, de son orientation sexuelle ou de son identité de genre. » (Traduction libre)</p> <p>https://bcuassets.blob.core.windows.net/docs/equality-and-diversity-in-employment-policy-132272749792765655.pdf</p>
Royaume-Uni	De Montfort University	<p>« Il s'agit de s'assurer que nos processus, règles et règlements permettent à tous de réussir, de revoir tout ce que nous faisons et, ce faisant, de reconnaître qu'historiquement le statu quo a abouti à des résultats inéquitables pour les groupes minoritaires de personnel et d'étudiants (...) de comprendre les parcours et les obstacles de nos étudiants et de réduire de manière significative les différences entre les groupes en matière de persévérance, de réussite et de progression. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.dmu.ac.uk/empowering-university/ÉDI-strategy/dmus-ÉDI-strategy-equality-for-all.aspx</p> <p>« L'égalité pour tous soutiendra la mise en œuvre de cette stratégie en permettant aux quatre piliers de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Créer des opportunités équitables de réussite en réduisant de manière significative les écarts entre les groupes en matière de persévérance, de réussite et de progression. • S'assurer que la diversité des chercheurs est souhaitée et que la recherche informe les approches de l'inclusion et de l'équité - à la fois au niveau national et mondial. • Veiller à ce que la dignité et le respect soient inscrits dans l'ADN de l'Université et s'attendre à ce que le comportement de notre personnel et de nos étudiants le reflète. • Travailler à permettre à la diversité d'être présente à tous les niveaux de nos processus de prise de décision. » (Traduction libre) <p>https://www.dmu.ac.uk/empowering-university/equality-for-all.aspx</p>

Pays	Établissements	Éducation équitable
Royaume-Uni	University of Edinburgh	<p>« L'équité reconnaît que chaque individu a des circonstances différentes, ce qui reflète l'éthique de la WCB où nous reconnaissons, respectons et valorisons les différences entre les personnes et encourageons chacun à contribuer et à réaliser son plein potentiel. » (Traduction libre) https://www.ed.ac.uk/biology/wcb/about-us/working-environment-culture/equity-diversity-inclusion</p> <p>« L'égalité consiste à créer une société plus juste où chacun peut participer et a les mêmes chances de réaliser son potentiel. L'égalité est soutenue par une législation conçue pour lutter contre les discriminations injustes fondées sur l'appartenance à un groupe particulier. » (Traduction libre)</p> <p>« La Loi sur l'égalité a introduit une nouvelle obligation générale d'égalité dans le secteur public, qui exige de l'Université qu'elle tienne dûment compte de la nécessité d'éliminer la discrimination illégale, la victimisation et le harcèlement, de promouvoir l'égalité des chances et de favoriser les bonnes relations. » (Traduction libre) http://www.docs.csg.ed.ac.uk/EqualityDiversity/Strategy.pdf</p> <p>« En vertu de la Loi sur l'égalité de 2010, l'Université est liée par le Devoir d'égalité du secteur public (PSED) et doit - dans toutes ses activités - tenir dûment compte de la nécessité de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Éliminer la discrimination illégale, le harcèlement, la victimisation et tout autre comportement interdit par la loi ; • Faire progresser l'égalité des chances entre les personnes qui partagent une caractéristique protégée et les personnes qui ne la partagent pas ; • Favoriser les bonnes relations entre les personnes qui partagent une caractéristique protégée et les personnes qui ne la partagent pas. <p>Les « caractéristiques protégées » définies par la Loi sur l'égalité de 2010 sont : l'âge, le handicap, le changement de sexe, le mariage et le partenariat civil, la grossesse et la maternité, la race, la religion ou les convictions, le sexe et l'orientation sexuelle. » (Traduction libre) https://www.ed.ac.uk/sites/default/files/atoms/files/equality_outcomes_2021-2025.pdf</p>
Royaume-Uni	University of Glasgow	<p>« L'Université de Glasgow s'engage à promouvoir et à mettre en œuvre l'égalité des chances dans les environnements d'apprentissage, d'enseignement, de recherche et de travail. (...) L'Université vise à garantir que tous les membres de sa communauté sont traités avec équité, dignité et respect. » (Traduction libre) https://www.gla.ac.uk/myglasgow/humanresources/equalitydiversity/policy/equalitypolicy/#d.en.308440</p>

Pays	Établissements	Éducation équitable
Liban	American University of Beirut	« Rendre l'enseignement supérieur disponible et accessible à tous, sans exception, est l'un de nos objectifs primordiaux à l'AUB. » (Traduction libre) https://www.aub.edu.lb/articles/Pages/International-conference-on-inclusive-education-held-at-AUB.aspx
Liban	Lebanese American University	« Offrir l'accès à une éducation de qualité supérieure à des étudiants de premier cycle et des études graduées et à des apprenants tout au long de la vie (...) Offrir des possibilités d'éducation en tant qu'université unique avec de multiples campus, chacun avec des talents et des attributs distinctifs. » (Traduction libre) https://www.lau.edu.lb/about/mission.php

ANNEXE 3

EXEMPLES DE CITATIONS SUR L'ÉDUCATION INCLUSIVE EXTRAITES DES SITES WEB DES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES REPRÉSENTÉS

Tableau 3		
Pays	Établissements	Éducation inclusive
Canada	Concordia University	<p>« L'inclusion est réalisée lorsque tous les membres d'une communauté sont intrinsèquement valorisés et accueillis et éprouvent un sentiment d'appartenance significatif. Un environnement universitaire inclusif d'apprentissage, de travail et de vie englobe les différences et offre un respect mutuel à tous, en paroles et en actes. La responsabilité de l'inclusion est partagée par tous les membres de la communauté. » (Traduction libre) https://www.concordia.ca/content/dam/concordia/offices/provost/docs/Working-Group-ÉDI-Report.pdf</p> <p>« La diversité est la représentation de connaissances, de visions du monde, de pratiques et d'expériences différentes au sein d'une communauté. Les individus peuvent avoir des identités diverses et croisées selon les dimensions de la race, de l'indigénéité, de l'ethnicité, du sexe, de l'orientation sexuelle, du statut socio-économique, de l'âge et des capacités. La diversité permet un traitement cognitif et un échange d'informations plus riches et enrichit l'environnement d'apprentissage, de travail et de vie de l'université. » (Traduction libre) https://www.concordia.ca/content/dam/concordia/offices/provost/docs/Working-Group-ÉDI-Report.pdf</p>
Canada	McGill University	<p>« L'inclusion fait référence à la notion d'appartenance, au sentiment d'être le bienvenu, au sens de la citoyenneté et à la capacité de s'engager et de réussir dans une institution, un programme ou un cadre donné. L'inclusion exige de reconnaître, de réduire et d'éliminer les obstacles à la participation et à l'appartenance, ce qui implique parfois de modifier ou de réimaginer ces établissements, programmes ou environnements. L'inclusion signifie d'accueillir et de valoriser tous les membres de notre communauté universitaire. » (Traduction libre) https://www.mcgill.ca/equity/resources/definitions</p>

Pays	Établissements	Éducation inclusive
Canada	Université Laval	<p>« Par des actions et des mesures, mise en place d'un environnement où toutes les personnes sont respectées dans leur unicité, valorisées de manière équitable et ont accès aux mêmes possibilités. À l'échelle de l'organisation, l'inclusion exige qu'on recense et supprime les obstacles (physiques ou procéduraux, visibles ou invisibles, intentionnels ou non intentionnels) qui nuisent à la participation et à la contribution des personnes. L'inclusion est une responsabilité collective.</p> <p>Distinction, exclusion ou préférence, alimentée par des stéréotypes et préjugés, conscients ou non, qui disqualifient ou stigmatisent des individus en raison de la «race», le sexe, l'identité et l'expression de genre, la situation de grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, les conditions sociales et physiques, le handicap sous toutes ses formes ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap. Ainsi, nul ne peut exercer de discrimination dans l'exercice de ses activités qu'il s'agisse d'études, de recherche ou d'un emploi dans toutes activités universitaires. La discrimination est interdite au Québec par la Charte des droits et libertés de la personne. »</p> <p>https://www.ulaval.ca/equite-diversite-inclusion/concepts-cles-en-ÉDI</p>
Canada	Simon Fraser University	<p>« Nous nous efforçons de donner à nos étudiants les outils et le soutien dont ils ont besoin pour s'épanouir en créant un puissant sentiment de communauté et d'appartenance, depuis leur premier jour sur le campus jusqu'à l'obtention de leur diplôme et au-delà. Et nous travaillons chaque jour à promouvoir un environnement accueillant, sûr et inclusif pour l'ensemble de la communauté universitaire, avec des services et un soutien qui s'occupent de l'enseignement, de la santé et du bien-être de chaque étudiant, quel que soit son milieu. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.sfu.ca/about/student-experience.html</p> <p>« Nous croyons que lorsque tout le monde se sent inclus à la SFU, nos campus deviennent plus dynamiques et plus vivants avec de nouvelles idées. C'est pourquoi la SFU s'engage à créer une communauté diversifiée, équitable et inclusive où tous se sentent les bienvenus, en sécurité, acceptés et appréciés dans l'apprentissage, l'enseignement, la recherche et le travail. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.sfu.ca/about/equity-diversity-and-inclusion.html</p>

Pays	Établissements	Éducation inclusive
Canada	University of Regina	<p>« L'éducation inclusive est une approche dynamique et flexible pour soutenir les étudiantes et étudiants ayant des besoins particuliers dans les écoles et les communautés. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.uregina.ca/academics/programs/cce/extended-studies-inclusive-education.html</p> <p>« La University of Regina est accueillante. Elle est inclusive et diversifiée, les étudiants étrangers représentant 17,7 % du total des étudiants, et 14,7 % des étudiants se déclarant autochtones. Nos programmes et nos ressources sur le campus sont là pour vous aider à réussir. » (Traduction libre)</p> <p>« La University of Regina s'est engagée à promouvoir l'équité, la diversité et l'inclusion, ainsi qu'à entretenir des liens étroits avec les autochtones. La University of Regina est située sur les territoires des Traités 4 et 6, les terres ancestrales des nations nêhiyawak, Anihşināpēk, Dakota, Nakoda et Lakota et la terre natale de la nation Métis/Michif. Le département d'éducation aux carrières indigènes de la University of Regina adapte son programme aux étudiants des Premières nations, des Métis et des Inuits de la University of Regina. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.uregina.ca/experience/index.html</p>
Canada	Carleton University	<p>« L'inclusion fait référence au processus continu de cultiver de manière proactive la différence afin que chaque individu puisse apporter son entièreté et réaliser son plein potentiel au service d'objectifs communs. » (Traduction libre)</p> <p>« Pour que les membres puissent s'investir pleinement dans la poursuite de l'excellence personnelle et institutionnelle, il faut accorder autant de valeur à leur attachement à des identités potentielles multiples et à des expériences vécues distinctes qu'à leur sentiment d'appartenance à une entreprise commune. Ce concept de communautés inclusives élargit donc notre compréhension de l'Université Carleton en tant que communauté de communautés. » (Traduction libre)</p> <p>https://carleton.ca/equity/about-us/</p>
Canada	HEC	<p>« C'est l'action de créer et promouvoir des environnements où chaque personne se sent accueillie et respectée dans ses différences, de sorte qu'elle puisse participer pleinement à toutes les activités de l'École et de sa communauté. »</p> <p>https://www.hec.ca/a-propos/equite-diversite-inclusion/comprendre-l-ÉDI/comprendre-l-ÉDI.html</p>

Pays	Établissements	Éducation inclusive
France	Groupe IGS	<p>« Le Groupe IGS œuvre au quotidien afin de donner, à tous les publics, accès à ses programmes de formation. Quels que soient les origines sociales ou économiques ; les difficultés ; ou les antécédents ; le Groupe IGS à vocation à inclure chacun dans une formation adaptée à ses besoins et guider les apprenants vers l'épanouissement personnel et la réussite professionnelle.»</p> <p>https://www.groupe-igs.fr/actualites/depuis-2008-les-referents-handicap-du-groupe-igs-oeuvrent-pour-linclusion-paris-lyon</p>
États-Unis	University of New England	<p>« Cultiver une communauté qui respecte l'expérience et le point de vue uniques de chaque individu est essentiel pour favoriser «la santé des personnes, la santé des communautés et la santé de la planète », qui sont au cœur de la mission de notre université. » (Traduction libre)</p> <p>« Nous pensons que les avantages d'une communauté universitaire richement variée découlent non seulement de la diversité de ses membres, mais aussi d'un sentiment d'appartenance et du contexte que cela crée pour explorer et célébrer les différences d'origines, d'expériences et de perspectives, étayées par un sens de l'humilité culturelle.</p> <p>L'UNE s'efforce de cultiver l'alphabétisation culturelle, l'empathie et l'interconnexion au sein de notre communauté. » (Traduction libre)</p> <p>« Le tronc commun du premier cycle de l'UNE est conçu pour donner aux étudiants une conscience sociale et mondiale fondamentale ainsi que des perspectives sur la citoyenneté qui englobent l'éthique, la diversité et l'activité civique. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.une.edu/diversity-equity-inclusion/our-values</p>
États-Unis	Clemson University	<p>« L'engagement actif, intentionnel et continu envers la diversité - dans le programme d'études, dans les activités parallèles et dans les communautés (intellectuelles, sociales, culturelles, géographiques) auxquelles les individus peuvent se rattacher - de manière à accroître la sensibilisation, la connaissance du contenu, la sophistication cognitive et la compréhension empathique des façons complexes dont les individus interagissent au sein de systèmes et d'institutions. » (Traduction libre)</p> <p>L'enseignement inclusif décrit l'éventail des approches de l'enseignement qui prennent en compte les divers besoins et antécédents de tous les étudiants afin de créer un environnement d'apprentissage où tous les étudiants se sentent valorisés et où tous les étudiants ont un accès égal à l'apprentissage. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.clemson.edu/otei/teaching-diversity.html</p>

Pays	Établissements	Éducation inclusive
États-Unis	New York Institute of Technology	<p>« Au New York Institute of Technology, la diversité est représentée par une mosaïque d'individus uniques issus d'une variété de groupes raciaux, ethniques, religieux, de genre, de présentation du genre, de sexualité, géographiques, culturels, d'âge, de capacités et socio-économiques. Chaque individu apporte des qualités intellectuelles, artistiques et créatives uniques qui contribuent à créer une communauté universitaire riche et dynamique. Le New York Institute of Technology reconnaît la force qui découle de la diversité des perspectives, des valeurs, des idées, des antécédents, des styles, des approches, des expériences et des croyances. Nous aspirons à continuer à nous développer en tant que lieu qui accueille et encourage toujours les individus de tous horizons à contribuer à la culture universitaire et à en faire partie. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.nyit.edu/about/diversity_equity_inclusion</p>
États-Unis	University of La Verne	<p>« La diversité est un engagement actif et intentionnel à soutenir et à accueillir la différence et la multiplicité dans le but d'élargir les connaissances, d'éduquer des citoyens compétents, de développer l'ensemble de la personne et de servir nos communautés locales et mondiales (...) L'inclusion est l'engagement intentionnel des personnes et des groupes tout en cherchant à comprendre et à soutenir l'ensemble de la communauté ULV. » (Traduction libre)</p> <p>https://laverne.edu/diversity/education-and-training/</p>
Royaume-Uni	Birmingham City University	<p>« L'inclusion concerne nos expériences individuelles et la mesure dans laquelle nous sommes inclus dans différents groupes et structures. Un environnement inclusif est essentiel pour créer un sentiment d'appartenance, qui conduit à une meilleure santé physique et mentale et à un plus grand bien-être. » (Traduction libre)</p> <p>https://bcuassets.blob.core.windows.net/docs/ÉDI-strategy-2022-133052059348307679.pdf</p> <p>« Il s'agit de l'engagement pris par l'Université d'accueillir toutes les personnes, indépendamment de leur race, de leur sexe, de leur handicap ou de toute autre caractéristique protégée. L'objectif déclaré de l'Université est de donner l'égalité d'accès et de chances à tous, d'éliminer la discrimination et l'intolérance et de favoriser un environnement de travail inclusif. » (Traduction libre)</p> <p>https://bcuassets.blob.core.windows.net/docs/equality-and-diversity-in-employment-policy-132272749792765655.pdf</p>

Pays	Établissements	Éducation inclusive
Royaume-Uni	Glasgow Caledonian University	<p>« GCU s'engage à offrir une culture et un environnement qui intègrent tous les secteurs de la société et répondent aux besoins des individus. Pour ce faire, nous promovons l'égalité, valorisons la diversité et communiquons l'importance de la dignité au travail et dans les études. » (Traduction libre) https://www.gcu.ac.uk/aboutgcu/commongood/equality</p> <p>« Un environnement de travail et d'apprentissage positif qui favorise la dignité au travail et dans les études est essentiel à la réussite de l'Université. Par conséquent, nous adopterons une approche de tolérance zéro à l'égard de toute forme de discrimination illégale, y compris le harcèlement, la victimisation, le racisme, le sexisme, la violence fondée sur le genre, l'homophobie et tout autre comportement inacceptable. La dignité et le respect doivent être à la base de nos comportements quotidiens, et chacun a des droits et des responsabilités dans le cadre de cette politique. » (Traduction libre) https://www.gcu.ac.uk/aboutgcu/commongood/equality/equalityanddiversityatgcu/policy</p>
Royaume-Uni	University of Edinburgh	<p>« L'University of Edinburgh s'engage à assurer l'égalité des chances pour l'ensemble de son personnel et de ses étudiants, et promeut une culture d'inclusion. » (Traduction libre) https://www.ed.ac.uk/equality-diversity/about</p> <p>« La diversité consiste à reconnaître que chacun est différent de diverses manières visibles et non visibles. Il s'agit de créer une culture et des pratiques qui reconnaissent, respectent et valorisent la différence. Il s'agit d'exploiter ce potentiel pour créer un environnement productif dans lequel les besoins tout aussi divers des clients peuvent être satisfaits dans un environnement créatif. Il s'agit de créer une main-d'œuvre qui se sent valorisée/respectée et dont le potentiel est pleinement exploité afin d'atteindre les objectifs de l'organisation. La diversité n'est pas une « initiative » ou un « projet » ; c'est un objectif et un processus fondamentaux permanents. » (Traduction libre) http://www.docs.csg.ed.ac.uk/EqualityDiversity/Strategy.pdf</p>

Pays	Établissements	Éducation inclusive
Royaume-Uni	University of Glasgow	<p>- « (...) L'Université vise à créer un environnement d'apprentissage et de travail fondé sur la promotion de bonnes relations entre toutes les personnes, avec un engagement commun à promouvoir le respect pour tous, à remettre en question et à prévenir les stéréotypes, les préjugés, la discrimination et le harcèlement. (...) L'Université s'engage à être inclusive, c'est-à-dire à « embrasser la diversité en valorisant et en respectant les perspectives et les contributions de tous nos collègues et étudiants » (1), au bénéfice de la communauté universitaire dans le cadre de ses activités d'apprentissage, d'enseignement, de recherche, de gestion, d'administration et de services de soutien (...) L'Université soutient le principe selon lequel toute personne doit être informée de ses droits et de ses devoirs. L'Université soutient le principe selon lequel, dans leurs domaines d'expertise, les membres du personnel de l'Université ont la liberté, dans le respect de la loi, d'avoir et d'exprimer des opinions, de remettre en question et de tester les idées établies et la sagesse reçue, et de présenter des points de vue controversés ou impopulaires sans mettre en péril leur emploi ou les droits ou privilèges dont ils jouissent.</p> <p>L'Université ne pratiquera aucune discrimination fondée sur l'âge, le handicap, le changement de sexe, le mariage et le partenariat civil, la grossesse et la maternité, la race, la religion ou les convictions, le sexe ou l'orientation sexuelle (ci-après dénommés « caractéristiques protégées ») dans les décisions concernant l'admission, la progression ou l'accompagnement des étudiants.» (Traduction libre)</p> <p>https://www.gla.ac.uk/myglasgow/humanresources/equalitydiversity/policy/equalitypolicy/#d.en.308440</p> <p>« La bibliothèque de l'University of Glasgow vise à créer un environnement où tous les membres du personnel et les étudiants - quelles que soient leurs caractéristiques protégées telles que définies par la Loi sur l'égalité de 2010* - sont les bienvenus et inclus. Les personnes doivent sentir qu'elles sont représentées dans nos collections, nos espaces d'étude et nos expositions, que la bibliothèque de l'University of Glasgow est leur bibliothèque et que les attitudes et les comportements discriminatoires ne sont pas tolérés. Nous visons à développer une communauté inclusive. Ceci est conforme à la politique d'égalité et de diversité de l'University of Glasgow qui stipule que « l'Université vise à créer un environnement d'apprentissage et de travail basé sur la promotion de bonnes relations entre toutes les personnes, avec un engagement commun à promouvoir le respect pour tous, et à défier et prévenir les stéréotypes, les préjugés, la discrimination et le harcèlement » et soutient la politique d'égalité et de diversité de l'University of Glasgow, discrimination et harcèlement » et soutient la recommandation selon laquelle l'Université « s'efforce d'accroître la diversité raciale des étudiants et du personnel », comme l'a fait le Comité directeur de l'histoire de l'esclavage de l'University of Glasgow en 2018, et soutenu par la suite par les publications du rapport Understanding Racism, Transforming University Cultures et du plan d'action associé en 2021. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.gla.ac.uk/myglasgow/library/diversity/</p>

Pays	Établissements	Éducation inclusive
Liban	American University of Beirut	<p>« L'Université sert les peuples du Moyen-Orient et au-delà en partageant nos valeurs communes de liberté de pensée et d'expression, de tolérance, d'honnêteté et de respect de la diversité et du dialogue, et en offrant des opportunités à tous les membres de sa communauté, y compris les moins fortunés. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.aub.edu.lb/AboutUs/Pages/mission.aspx</p> <p>« Nous reconnaissons que la diversité apportée par nos membres (y compris le corps enseignant, le personnel, les étudiants et les anciens étudiantes et étudiants) enrichit notre enseignement, renforce notre recherche et notre pratique, et sert nos communautés locales et mondiales (...) L'Université s'efforce d'honorer les diverses identités, origines et perspectives des membres de sa communauté et de promouvoir un environnement d'enseignement et de travail équitable, inclusif et accueillant. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.aub.edu.lb/AboutUs/Pages/dei.aspx</p>
Liban	Lebanese American University	<p>« Il fait preuve de dignité et de respect à l'égard du conseil d'administration, du corps enseignant, du personnel et des étudiants, en paroles et en actes (...) Il permet aux individus de trouver leur propre épanouissement spirituel et personnel, tout en restant sensible à l'évolution du village mondial dans lequel ils vivent. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.lau.edu.lb/about/mission.php</p>

ANNEXE 4

EXEMPLES DE CITATIONS SUR LA SANTÉ MENTALE ET LE BIEN-ÊTRE EXTRAITES DES SITES WEB DES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES REPRÉSENTÉS

Tableau 4		
Pays	Établissements	Santé mentale
Canada	Concordia University	<p>« Le bien-être dépend de la santé de notre corps et de notre esprit, ainsi que des communautés dans lesquelles nous vivons, travaillons et étudions. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.concordia.ca/health.html</p>
Canada	Simon Fraser University	<p>« Il est largement admis que la santé et le bien-être sont des éléments essentiels pour un apprentissage efficace (...) Lorsque nous favorisons le bien-être dans nos environnements d'apprentissage, nous pouvons mieux aider nos étudiants à atteindre la réussite scolaire. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.sfu.ca/healthycampuscommunity/learningenvironments.html</p> <p>« L'un des principaux défis qui ont un impact négatif sur le bien-être des étudiants diplômés sont les problèmes liés à la relation de supervision et au mauvais alignement des attentes (Pyhältö et al, 2012 ; Barry et al, 2018). Les mentors de la faculté sont perçus comme le dernier recours pour le soutien académique, en raison des préoccupations des étudiants concernant les répercussions possibles sur leur classement et le fait d'être considérés différemment par leurs pairs (Tompkins et al., 2016, Posselt, 2018). » (Traduction libre)</p> <p>https://www.sfu.ca/content/dam/sfu/healthycampuscommunity/PDF/Well-being%20through%20the%20Supervisory%20Process%20%E2%80%93%20Supervisor%20Guide%20for%20Action.pdf</p>
Canada	University of Regina	<p>« La University of Regina reconnaît que le bien-être mental de ses étudiants, de son corps enseignant et de son personnel est essentiel à la réussite de leurs études et de leur carrière, à la réalisation de sa mission universitaire et à son engagement envers ses communautés. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.uregina.ca/mental-wellness/Mental-Health-Practices-and-Research/Guided-Documents.html</p>

Pays	Établissements	Santé mentale
Canada	Carleton University	<p>« Stress quotidien. Difficultés occasionnelles à répondre à des problèmes scolaires, personnels, sociaux, financiers ou de santé.</p> <p>Préoccupations légères en matière de santé mentale. Difficultés en matière de santé mentale ou niveaux de détresse qui ont souvent un impact sur le fonctionnement, les études et/ou les interactions sociales.</p> <p>Problèmes de santé mentale modérés. Déficience fonctionnelle importante due à des problèmes de santé mentale fréquents ou à des niveaux de détresse qui ont un impact plus important sur le fonctionnement quotidien, les études et les relations.</p> <p>Problèmes de santé mentale complexes. Problèmes de santé mentale complexes qui limitent le fonctionnement quotidien et nécessitent des soins spécialisés, un plan de traitement et/ou un suivi.» (Traduction libre)</p> <p>https://wellness.carleton.ca/mental-health/resource-guide/</p>
Canada	HEC	<p>« Les troubles de santé mentale réfèrent à des problèmes qui sont persistants et qui ont des répercussions importantes sur le fonctionnement global de la personne (ex : trouble anxieux, trouble bipolaire, schizophrénie, trouble obsessionnel-compulsif, dépression, etc.). Un trouble de santé mentale perturbe considérablement la manière dont se sent, pense et réagit la personne face à son entourage. Il peut occasionner des difficultés qui ont un impact direct sur les études universitaires : difficulté à se concentrer, problème de mémoire, difficulté dans la planification et l'organisation, fatigue, trouble du sommeil, humeur instable, sensibilité au stress et difficulté à le gérer, idées suicidaires, etc. Même si l'expérience de chaque individu est unique, les personnes ayant une maladie mentale partagent certaines caractéristiques communes. Plusieurs prennent des médicaments ayant des effets secondaires tels que des étourdissements, des nausées, des tremblements, de la fatigue et des difficultés à se concentrer. Considérant la nature imprévisible et fluctuante de leur maladie, il est possible que leur performance scolaire soit inconstante et qu'elle ne reflète pas leurs véritables capacités. »</p> <p>https://www.hec.ca/daip/ressources_pedagogiques/SanteMentale.pdf</p>
Canada	University of Waterloo	<p>« La santé mentale est définie comme un état de bien-être dans lequel chaque individu réalise son propre potentiel, peut faire face au stress normal de la vie, peut travailler de manière productive et fructueuse, et est capable d'apporter une contribution à sa communauté. » (Traduction libre)</p> <p>https://uwaterloo.ca/occupational-health/mental-health-resources</p>

Pays	Établissements	Santé mentale
France	Groupe IGS	<p>« L'objectif de cette philosophie de vie est d'atteindre un bien-être optimal bénéfique sur votre santé physique, mais aussi mentale. La pensée positive permet, en effet, de gagner en bienveillance, aussi bien envers les autres qu'envers vous-même, mais aussi d'apaiser le stress et de mieux le gérer. Il est alors plus facile d'appréhender les difficultés rencontrées et d'y faire face, sans pour autant les nier.</p> <p>En tant qu'étudiant, vous êtes parfois soumis à des périodes de stress (révisions, examens, recherche d'entreprise, etc.). En pratiquant de manière régulière la pensée positive, vous serez ainsi mieux armé pour gérer vos émotions et prendre du recul sur certaines situations. En outre, cette approche vous permet de gagner en confiance et en estime de vous, un autre bon point pour réaliser votre parcours de manière sereine ! »</p> <p>https://www.groupe-igs.fr/pensee-positive</p>
États-Unis	Clemson University	<p>« À la Clemson University, nous reconnaissons que la santé mentale est un élément important de la santé et du bien-être des étudiants. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.clemson.edu/studentaffairs/find-support/shs/resources/mental-health/index.html</p>
États-Unis	University of La Verne	<p>« (...)l'ensemble des problèmes psychologiques que les gens peuvent rencontrer, notamment : les problèmes relationnels ; les problèmes familiaux ; l'adaptation à la vie universitaire ; la gestion du stress ; les problèmes académiques (y compris la procrastination) ; les problèmes d'identité (concernant l'âge, la culture, l'orientation sexuelle, etc.) ; l'anxiété (y compris l'anxiété liée aux tests) ; la dépression (y compris la faible estime de soi) ; la toxicomanie ; et les troubles de l'alimentation.» (Traduction libre)</p> <p>https://laverne.edu/counseling/individual/</p>
Royaume-Uni	Birmingham City University	<p>« Les préoccupations concernant votre bien-être - tout ce qui vous empêche d'étudier et de profiter de la vie à l'université, y compris les préoccupations concernant les relations, la sexualité et le genre, les difficultés de logement, un mode de vie sain et le mal du pays. Problèmes de santé mentale émergents - problèmes de sommeil, sentiment d'anxiété ou d'isolement, humeur maussade, pensée de se faire du mal. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.bcu.ac.uk/student-info/student-support/mental-health-and-wellbeing/our-services</p>

Pays	Établissements	Santé mentale
Royaume- Uni	Buckinghamshire New University	<p>« Un état de santé physique pénible. Difficultés liées à un processus de deuil (en raison du décès d'un ami, d'un membre de la famille, d'un animal de compagnie ou d'une autre personne importante). Un événement difficile de la vie, par exemple une rupture ou un stress au travail. Des sentiments ou des émotions difficiles, comme la colère ou le manque de confiance en soi. Les personnes qui souhaitent explorer leur identité, par exemple leur identité sexuelle, leur identité de genre ou leur identité culturelle. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.bucks.ac.uk/life/student-success-and-support/health-and-wellbeing/counselling</p> <p>« Le terme «santé mentale» est assez général, alors qu'est-ce que c'est ? Et comment savoir si nous sommes en bonne santé mentale ? L'Organisation mondiale de la santé définit la santé mentale comme un état de bien-être dans lequel chaque individu peut faire face au stress normal de la vie, peut travailler de manière productive et fructueuse, et est capable d'apporter une contribution à sa communauté.» (Traduction libre)</p> <p>https://www.bucks.ac.uk/life/student-support/health-and-wellbeing/living-well</p>
Royaume- Uni	Glasgow Caledonian University	<p>« Au GCU, nous reconnaissons que nous avons tous une santé mentale et que, comme la santé physique, notre expérience de la santé mentale peut varier dans le temps ; pour beaucoup d'entre nous, elle fluctue entre le sentiment de bien-être, de bonheur et de résilience et le sentiment de stress, d'accablement ou d'incapacité temporaire à faire face à la situation. Notre santé mentale a un impact sur nos relations, notre vie familiale et notre capacité à travailler ou à étudier. De nombreux facteurs peuvent avoir un impact sur notre sentiment de bien-être et notre santé mentale et, malheureusement, la société stigmatise la santé mentale et le bien-être. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.gcu.ac.uk/currentstudents/support/wellbeing/spotlightonmentalhealth</p>

Pays	Établissements	Santé mentale
Royaume-Uni	University of Edinburgh	<p>« Une bonne santé mentale est essentielle à la réussite scolaire des étudiants et à leur participation à une expérience étudiante de qualité et enrichissante. Donner aux étudiants les moyens de participer au maintien et à l'amélioration de leur santé mentale jette les bases non seulement de la réussite scolaire, mais aussi de l'estime de soi, de la résilience personnelle et de la confiance en soi, avec une capacité accrue à maintenir une bonne santé mentale tout au long de la vie. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.ed.ac.uk/students/health-wellbeing/student-mental-health-strategy#:~:text=Student%20Mental%20Health%20Strategy%202021%2D2026&text=Our%20vision%20is%20for%20the,Mental%20Health%20Support%3B%20and%20Impact</p> <p>« (...) la mauvaise santé mentale est la principale cause d'absence pour cause de maladie dans l'ensemble de l'Université. Les expériences normales de la vie telles que le changement, le deuil, le stress, les événements traumatisants et l'inquiétude ont toutes un impact sur notre santé mentale. Grâce à un soutien efficace et à des stratégies d'adaptation, pour beaucoup d'entre nous, ces difficultés seront de courte durée. Toutefois, pour certains d'entre nous, les difficultés persisteront, ce qui aura un impact significatif sur notre vie quotidienne et conduira au développement d'un état de santé mentale plus grave (...) Des périodes prolongées de stress au travail et/ou dans notre vie personnelle peuvent avoir un impact sérieux sur notre santé mentale. Bien que le stress ne soit pas un problème de santé mentale en soi, il peut conduire au développement d'un problème de santé mentale ou exacerber un problème existant. Les pages web consacrées à la santé au travail fournissent des orientations et des conseils aux responsables dont le personnel est en proie au stress. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.ed.ac.uk/equality-diversity/disabled-staff-support/mental-health</p>
Liban	Lebanese American University	<p>« Les étudiants de l'Université sont souvent confrontés à des niveaux élevés de stress. Un certain nombre d'événements potentiels - départ de la maison et emménagement dans la résidence universitaire, échec scolaire, perte d'un être cher, licenciement d'un proche, etc. - peuvent obliger les étudiants à modifier leur mode de vie quotidien. Toutes les transitions de la vie ne sont pas négatives, mais même les événements positifs, lorsqu'ils s'accompagnent de changements et d'exigences importants, ont le potentiel d'être pénibles. » (Traduction libre)</p> <p>https://www.lau.edu.lb/sustainability/files/engaging-lau-faculty-staff-mental-health-support-system.pdf</p>

ANNEXE 5

MÉTHODOLOGIE - REVUE DE LITTÉRATURE

Nous avons procédé à une analyse documentaire ciblée d'articles scientifiques et de documents professionnels portant sur l'éducation de haute qualité, équitable et inclusive dans l'enseignement supérieur et sur la santé mentale des étudiants. L'objectif de notre étude était d'extraire des éléments de conception de cours prometteurs à adopter et à adapter à l'ère post-pandémique pour garantir un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif qui tient compte du bien-être et de la santé mentale des étudiantes et des étudiants (ÉHQÉI).

Nous avons identifié les bases de données pertinentes pour notre sujet, comme décrit dans le tableau 5 et déterminé des termes de recherche spécifiques et une programmation booléenne adaptée à chaque base de données, décidé des critères d'inclusion et d'exclusion comme détaillé dans le tableau 7, testé les termes de recherche et les critères d'inclusion et ajusté notre stratégie avant de procéder à l'examen principal.

Nous avons compilé les notices bibliographiques obtenues pour chaque base de données et créé un fichier de données contenant toutes les notices bibliographiques (y compris les résumés et les articles entiers) dans Zotero, un outil et une plateforme de gestion de la recherche à source ouverte, après élimination des doublons. L'ensemble des processus de sélection et d'extraction en double aveugle a été réalisé par deux assistants de recherche et validé par le chercheur principal.

En outre, nous avons délibérément recherché des rapports récents et pertinents produits par des organisations renommées et crédibles telles que EDUCAUSE, l'UNESCO, l'OCDE, la Banque mondiale et le Forum économique mondial, comme indiqué dans le tableau 6.

TABLEAU 5 - Les bases de données de la littérature scientifique examinées

Littérature scientifique

Bases de données	Academic Search Premier X Education source (EBSCO) Eric (EBSCO) Psychology and behavioral Sciences Collection (EBSCO) PsycInfo X PsychNet Eureka Erudit CAIRN Google Scholar	
Mots-clés en anglais	Thèmes	Mots-clés
	Higher Education	("Higher education" OR College OR university OR "Post-secondary" OR postsecondary OR "educational institutions")
	Modality	("hybrid learning" OR "blended learning" OR Online OR Flexible OR Hyflex OR e-learning OR elearning "distance learning" OR "mobile learning" OR mlearning OR m-learning OR "multi-modal teach*" OR "multimodal teach*" OR "multimodal learn*")
	Course design	("Course design" OR "class design" OR "teach* OR learn* OR Andragogy OR Pedagogy OR "pedagogical approach*" OR "pedagogical practic*" OR "adult learning" OR "educational technolog*" OR "instructional technolog*" OR "learn* experience design" OR "experience design" OR "LXD")
	Evaluation	("Evaluation" OR "assessment" OR "evaluation method*" OR "evaluation process*" OR "assessment method*" OR "assessment process*" OR "evaluation tool*" OR "assessment tool*")
	High Quality	("High quality" OR "Learner centred" OR "learner-centred" OR "user centered design")
	Equity	(Equity OR "equity in education" OR "equitable learn*" OR "equitable teach*")
	Inclusion	(Inclus* OR "inclus* education" OR "inclusive learning")
	Mental health	("Mental health" OR wellbeing OR "well-being" OR anxiety OR "social isolat*")
	Digital transformation	("Digital transformation" OR "digital transformation in education")
COVID	("COVID-19" OR Coronavirus OR Pandemic OR Epidemic OR Variant OR Delta OR Omicron OR "2019-ncov" OR "sars-cov-2")	

Mots-clés en français	Enseignement Supérieur	("enseignement supérieur" OR université OR postsecondaire)
	Modalité	(Hybride OR bimodal OR mixte OR "en ligne" OR "à distance" OR flexible OR e-formation OR "apprentissage mobile" OR "formation multimodale")
	Conception de cours	("conception de cours" OR andragogie OR "pratique pédagogique" OR "approche pédagogique" OR "apprentissage aux adultes" OR "technologie éducative*" OR "conception d'expérience d'apprentissage*" OR "conception d'expérience" OR « LXD »)
	Évaluation	("évaluation" OR "méthode d'évaluation" OR "approche évaluat*")
	Haute qualité	("haute qualité" OR "centré* sur l'apprenant" OR "centré* sur l'étudiant*" OR "centré* sur l'utilisat*")
	Équité	(équité OR équit* OR "équité en éducation")
	Inclusion	(Inclusion OR "inclusion scolaire" OR inclusi* OR "approche inclusive")
	Santé mentale	("santé mentale" OR "bien-être" OR anxiété OR "isolement social")
	Transformation numérique	("transformation numérique" OR "transformation numérique en enseignement")
	COVID	("COVID-19" OR Coronavirus OR pandémie OR épidémie OR variant OR Delta OR Omicron)

TABLEAU 6 – Les bases de données de littérature grise examinées

Littérature grise

Base de données

American Council on Education (site:acenet.edu)	Learning News (site:learningnews.com)
Association for the Advancement of Sustainability in higher Education (site:aashe.org)	World Economic Forum (site:weforum.org)
Association for the Study of Higher Education (site:ashe.ws)	LearnTechLib (site:learntechlib.org)
Association of American Universities (site:aau.edu)	Observatory of Educational Innovation (site:observatory.tec.mx)
Australian Council for Educational Research (ACER) (site:acer.org)	Observatory on the Societal Impacts of AI and Digital Technologies (site:observatoire-ia.ulaval.ca)
Campus technology (site:campustechnology.com)	OECD (site:oecd.org)
Colleges and Institutes Canada (CICan) (site:collegesinstitutes.ca)	OLC Insight (site:onlinelearningconsortium.org)
Council of Ministers of Education, Canada (CMEC) (site:cmec.ca)	The Chronicle of Higher Education (site:chronicle.com)
EdSurge (site:edsurge.com)	The European Association for Quality Assurance in Higher Education (site:enqa.eu)
EdTech magazine (site:edtechmagazine.com)	THE Journal (site:thejournal.com)
Education Technology (site:edtechnology.co.uk)	UNESCO (site:unesco.org)
EDUCAUSE (site:educause.edu)	University Affairs (site:universityaffairs.ca)
e-Literate (site:eliterate.us)	Universités Canada (site:univcan.ca)
Getting Smart (site:gettingsmart.com)	Universities UK (site:universitiesuk.ac.uk)
Higher Learning Commission (site:hlcommission.org)	WISE (site:wise-qatar.org)
Inside Higher Ed (site:insidehighered.com)	World bank (site:worldbank.org)
Institute of International Education (site:iie.org)	World Economic Forum Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) (site:auf.org)
International Association for the Evaluation of Educational Achievement (site:iea.nl)	CAPRES (site:capres.ca)
International Association of Universities (site:iau-aiu.net)	Formation et profession (site:formation-profession.org)
	LudoMag (site:ludomag.com)

Mots-clés en anglais	Thèmes	Mots-clés
	Higher Education	("Higher education" OR College OR university)
	Modality	(Online)
	Course design	(design OR instructional OR experience)
	Evaluation	(Evaluation OR assessment)
	High Quality	("High quality" OR "Learner centred OR "learner-centred" OR "user centered design")
	Equity	(Equity)
	Inclusion	(Inclusion)
	Mental health	("Mental health" OR wellbeing OR "well-being" anxiety OR "social isolation")
	Digital transformation	("Digital transformation")
	COVID	("COVID-19" OR Coronavirus OR Pandemic)
Mots-clés en français	Enseignement supérieur	("enseignement supérieur" OR collège OR université OR postsecondaire)
	Modalité	("en ligne" OR distance)
	Conception de cours	("conception de cours" OR "expérience")
	Évaluation	(évaluation)
	Haute qualité	("haute qualité" OR "centré sur")
	Équité	(équité OR équitable)
	Inclusion	(inclusion)
	Santé mentale	("santé mentale" OR "bien-être" OR anxiété OR "isolement social")
	Transformation numérique	("transformation numérique")
	COVID	("COVID-19" OR Coronavirus OR pandémie)

Les critères d'inclusion et d'exclusion sont détaillés ci-dessous. Notre décision a été guidée par notre objectif d'éviter les travaux réactionnels qui ont émergé de l'éclatement de la pandémie COVID-19 et de nous concentrer sur des résultats fondés sur des preuves.

Veillez noter que tous les critères d'inclusion étaient nécessaires pour retenir une ressource, tandis qu'un seul critère d'exclusion ou sujet était nécessaire pour ne pas prendre en compte la ressource.

TABLEAU 7 – Critères d’inclusion et d’exclusion de la revue de la littérature

Critères d’inclusion et d’exclusion	Littérature scientifique	Littérature grise
Date de publication	2020-2022	2021-2022
Langue	Anglais ou français	
Accès	Accès libre ou par l’intermédiaire de la bibliothèque de l’Université Laval	
Disponibilité du texte intégral	Disponible	
Thèmes exclus	Enseignement primaire et secondaire ; éducation spécialisée ; étudiantes et étudiants de la maternelle à la 12e année ; styles d’apprentissage ; enseignement en face à face	
Types de documents exclus	Livres	Thèses et mémoires ; articles d’opinion ; articles de journaux, ressources multimédias

Nous avons recherché dans chaque ressource des exemples d’approches pédagogiques en ligne et des éléments de conception de cours et d’évaluation portant sur la qualité, l’équité et l’inclusion, et nous avons prévu d’examiner les facteurs conduisant aux choix pédagogiques, notamment la situation géographique, le niveau de propagation de la pandémie, les directives de santé publique, les contextes éducatifs, l’accès à la technologie, le statut socio-économique et les contraintes financières des étudiants, les fuseaux horaires, ainsi que les caractéristiques et les vulnérabilités de la population étudiante.

Sur les 300 occurrences de la littérature scientifique et les 2025 occurrences de la littérature grise, nous avons retenu 35 articles scientifiques et 20 ressources professionnelles. Nous avons utilisé les 55 résultats pour extraire des définitions des concepts que nous ciblions et des exemples concrets sur la manière de les promouvoir dans l’enseignement supérieur. Cependant, nos résultats ont confirmé le manque significatif de recherche sur des approches concrètes et basées sur des preuves, pour garantir des conceptions d’expériences d’apprentissage de haute qualité, équitables et inclusives qui prennent en compte la santé mentale et le bien-être des étudiantes et étudiants, et encore moins des facteurs qui guident les décisions pédagogiques.

ANNEXE 6

MÉTHODOLOGIE - ENTRETIENS INDIVIDUELS

Pour atteindre nos objectifs de recherche, nous avons mené des entretiens virtuels individuels avec 23 enseignantes et enseignants de 11 établissements d'enseignement supérieur situés dans 5 pays : le Canada, les États-Unis, le Royaume-Uni, la France et le Liban, afin de constituer un échantillon représentatif d'un éventail de contextes qui varient en fonction du niveau d'épidémie de la pandémie de COVID-19 et, par conséquent, des directives en matière de santé publique. Cette variation a influencé les décisions des établissements d'enseignement concernant les modalités d'enseignement et l'accès aux campus. Nous avons également cherché à recruter des enseignantes et enseignants de différentes disciplines, car les besoins pédagogiques varient et sont souvent spécifiques aux domaines d'enseignement, et à différents niveaux de leur carrière universitaire et selon leur charge de travail, car le soutien et les ressources en matière d'innovation pédagogique offerts par les établissements varient également en fonction du statut et de la charge de travail de l'enseignante ou de l'enseignant.

Nous avons commencé par un échantillonnage en boule de neige dans les universités respectives des cochercheuses et cochercheurs, suivi d'un appel à participation par le biais de nos comptes Twitter et LinkedIn et des listes de diffusion des organisations professionnelles. Notre principal critère d'inclusion était que les participantes et les participants devaient avoir modifié la conception de leur cours pendant la pandémie de COVID-19 afin de (mieux) aborder les questions de qualité, d'équité et d'inclusion en matière d'éducation, en mettant l'accent sur la santé mentale des étudiantes et des étudiants.

Le tableau suivant présente les établissements représentés et le nombre d'enseignantes et enseignants qui ont participé à la recherche pour chaque pays.

TABLEAU 8 - Liste des affiliations des enseignantes participantes et des enseignants participants

Enseignantes et enseignants		
Pays	Nombre de participantes et participants	Établissements d'enseignement supérieur
Canada	10	Université de Concordia; Université McGill, Université Laval; Simon Fraser University; University of Regina; York University
États-Unis	3	Boise State University
France	3	Groupe IGS - 3 écoles différentes
Royaume-Uni	2	Birmingham City University; De Montfort University
Liban	5	American University of Beirut; Lebanese American University
TOTAL	23	

Tous les entretiens ont été menés et enregistrés virtuellement à l'aide de Zoom. Les enregistrements resteront confidentiels, à moins que les personnes participantes n'autorisent un partage public, auquel cas ces segments spécifiques des vidéos seront édités en vue d'un partage public dans une phase ultérieure du projet.

Aucun des membres de notre équipe de recherche n'a participé aux entretiens impliquant une participante ou un participant affilié à son institution.

Nous avons mené avec chaque personne une discussion de 90 minutes au sujet de ses approches pédagogiques, ses stratégies d'évaluation et ses méthodes pour aborder les questions de qualité de l'enseignement, d'équité et d'inclusion, de santé mentale des étudiantes et des étudiants et de risque d'isolement, ainsi que sur ses perceptions des éléments ou des facteurs qui soutiennent la transformation de ses cours.

Questions de l'entretien individuel

1. Veuillez-vous présenter, s'il vous plait (pays, établissement d'enseignement, faculté, programme, années de travail, sujets que vous enseignez, niveaux, modalités d'enseignement, nombre d'étudiantes et d'étudiants dans vos classes, et toute autre information pertinente).
2. Comment définissez-vous une éducation de haute qualité ?
3. Comment définissez-vous l'éducation équitable ?
4. Comment définissez-vous l'éducation inclusive ?
5. Que signifie pour vous l'expression « un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif dans vos classes hybrides, flexibles ou 100% en ligne tout en tenant compte de la santé mentale des étudiantes et des étudiants » ?
6. Pourquoi est-il important pour vous d'assurer cet objectif ?
7. Dans quelle mesure est-il réaliste d'atteindre cet objectif pendant la pandémie ? Pourquoi ? Sera-t-il plus réaliste après la pandémie ? Pourquoi ?
8. Comment avez-vous acquis les connaissances et l'expertise nécessaires pour créer des cours qui assurent un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif dans vos classes hybrides, flexibles ou 100 % en ligne et qui tient compte de la santé mentale des étudiantes et des étudiants ?
9. En général, quels éléments des stratégies de conception et d'évaluation des cours favorisent un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif, et prennent en considération la santé mentale des étudiantes et des étudiants, dans les modalités hybrides, flexibles ou 100 % en ligne ?
10. Plus précisément, quelles approches pédagogiques ou éléments de conception de cours employez-vous dans votre (vos) cours pour aider à soutenir un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif, dans des modalités hybrides, flexibles ou 100 % en ligne qui prend en considération la santé mentale des étudiantes et des étudiants ? Veuillez illustrer vos propos par des exemples concrets.
 - a. Comment faites-vous ces choix ? Quels défis rencontrez-vous lors de la conception, du développement et de la mise en œuvre de ces approches ?
 - b. Veuillez décrire les actions concrètes que vous entreprenez afin de surmonter ces défis.
11. Quelles stratégies d'évaluation adoptez-vous/adaptez-vous pour aider à soutenir une évaluation de haute qualité, équitable et inclusive dans vos classes hybrides, flexibles ou 100% en ligne qui prend en considération la santé mentale des étudiantes et des étudiants ?
 - a. Comment faites-vous ces choix ? Qu'est-ce qui vous encourage à prendre ces décisions ?
 - b. Quels sont les défis que vous rencontrez dans la conception, le développement et la mise en œuvre de ces stratégies ?
 - c. Veuillez décrire les mesures concrètes que vous prenez pour surmonter ces défis.
12. Quel rôle la technologie joue-t-elle pour garantir des expériences d'apprentissage de haute qualité, équitables et inclusives ?
13. Comment la mission et le but de votre établissement et de votre faculté correspondent-ils à la réalité de l'enseignement et de l'apprentissage dans les ères post-COVID-19 ?

14. Votre faculté dispose-t-elle du leadership, du capital et de l'infrastructure nécessaires à la réalisation de sa mission/de ses objectifs ?
15. Quelle expertise votre institution/faculté/département possède-t-elle pour soutenir la transformation pédagogique de vos cours ?
16. Comment cette expertise est-elle mise à profit pour vous aider dans la transformation de vos pratiques ?
17. Comment votre établissement/faculté fournit-elle des structures et des politiques pour soutenir la transformation pédagogique de vos cours afin de garantir une éducation de haute qualité, équitable et inclusive ? Veuillez décrire ces structures et politiques.
18. Quels éléments et facteurs au sein de votre établissement ou de votre faculté soutiennent l'objectif d'assurer une éducation de haute qualité, équitable et inclusive et la transformation de vos pratiques ?
19. Quelles ressources sont mises en place pour soutenir vos pratiques ?
20. Quel rôle joue la dynamique de votre équipe, la collégialité de vos pairs, la formation des enseignantes et des enseignants, les communautés de pratique dans le soutien de vos pratiques ?
21. Quelles recommandations donnez-vous pour concevoir et soutenir des expériences d'apprentissage de qualité, équitables et inclusives dans des contextes numériques, qui prennent en compte la santé mentale des étudiantes et des étudiants, pour l'ère post- COVID-19 ?
22. Pouvez-vous partager les documents et artefacts pédagogiques que vous avez créés dans le cadre de vos cours et qui illustrent vos méthodes pour aborder les questions de qualité de l'éducation, d'équité et d'inclusion, et de santé mentale des étudiantes et des étudiants ?

ANNEXE 7

MÉTHODOLOGIE - GROUPES DE DISCUSSION

Nous avons organisé cinq groupes de discussion avec des directions ou des personnes clés représentant des Services d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage (SAEA) de 16 établissements d'enseignement supérieur dans cinq pays : le Canada, les États-Unis, le Royaume-Uni, la France et le Liban, afin de constituer un échantillon raisonné représentatif d'un éventail de contextes qui varient en fonction du niveau d'épidémie de COVID-19 et donc des lignes directrices en matière de santé publique. Comme pour le recrutement des enseignantes et des enseignants, nous avons d'abord ciblé les SAEA opérant dans les établissements d'enseignement où travaillaient les membres de notre équipe ou les personnes participantes, avant de procéder à un échantillonnage raisonné en boule de neige. La taille des SAEA variait, mais pour participer à cette étude, ils devaient avoir un niveau élevé d'engagement avec les facultés et avoir accès aux différentes approches explorées par les enseignantes et les enseignants de différentes disciplines.

Le tableau suivant présente les établissements représentés et le nombre de SAEA participants de chaque pays.

Table 9 - List of participating CTLs' affiliations		
Centres for Teaching and Learning		
Pays	Nombre de participants	Établissements d'enseignement supérieur
Canada	4	Carleton University; HEC; University of Waterloo; York University
USA	5	University of New England; Clemson University; New York Institute of Technology; University of La Verne; The Evergreen State College
FRANCE	1	Groupe IGS
UK	4	Buckinghamshire New University; Glasgow Caledonian University; University of Edinburgh; University of Glasgow
Liban	2	American University of Beirut; Lebanese American University
TOTAL	16	

Nous avons fait participer des directions ou des personnes clés représentant des Services d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage à des groupes de discussion de 120 minutes avec deux ou trois autres personnes participantes en ligne sur Zoom pour discuter des approches pédagogiques, des stratégies d'évaluation et des méthodes pour aborder les questions de qualité de l'enseignement, d'équité et d'inclusion, de santé mentale des étudiantes et des étudiants et de risque d'isolement, adoptées par les corps enseignants dans leurs établissements respectifs et de leurs perceptions des éléments ou des facteurs qui soutiennent la transformation des cours.

Questions du groupe de discussion

1. Veuillez décrire votre établissement d'enseignement (pays, programmes, niveaux, modalités d'enseignement, nombre d'étudiantes et d'étudiants, et toute autre information pertinente).
 - a. Comment votre établissement définit-il une éducation de haute qualité ?
 - b. Comment votre établissement définit-il l'éducation équitable ?
 - c. Comment votre établissement définit-il l'éducation inclusive ?
 - d. Dans quelle mesure pensez-vous que votre corps enseignant est d'accord avec les définitions de l'établissement ?
2. Quels sont les éléments des stratégies de conception et d'évaluation des cours qui favorisent un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif, et prennent en compte la santé mentale des étudiantes et des étudiants, dans des modalités hybrides, flexibles ou 100% en ligne ?
3. Qu'est-ce qui empêche le corps enseignant d'atteindre l'objectif d'assurer un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif, et de prendre en compte la santé mentale des étudiantes et des étudiants, dans des modalités hybrides, flexibles ou 100 % en ligne, pendant la pandémie ? Pourquoi ?
 - a. Quels sont les éléments et les facteurs qui soutiennent ou entravent l'objectif d'assurer un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif, qui prend en compte la santé mentale des étudiantes et des étudiants ?
 - b. Quelles politiques, interventions, infrastructures, ressources (etc.) votre établissement a-t-il mises en place pour soutenir un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif dans des modalités hybrides, flexibles ou 100 % en ligne qui tiennent compte de la santé mentale des étudiantes et des étudiants ?
 - c. Quelle est la valeur attendue de chacune d'entre elles ?
4. Veuillez décrire l'équipe de votre Service d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage ou l'équipe la plus impliquée dans le soutien au corps enseignant lors de la transition de son travail vers un enseignement et une évaluation de haute qualité, équitables et inclusifs dans des modalités hybrides, flexibles ou 100% en ligne qui prennent en considération la santé mentale des étudiantes et des étudiants.
5. Comment votre équipe développe-t-elle les connaissances et l'expertise nécessaires pour soutenir le corps enseignant dans la création de cours qui assurent un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif dans des modalités hybrides, flexibles ou 100% en ligne et qui prennent en considération la santé mentale des étudiantes et des étudiants ?
6. Quels besoins et « désirs » du corps enseignant avez-vous identifiés dans le processus de transformation du métier ? Quelles sont vos stratégies ou approches pour répondre à ces besoins ?
7. Pourquoi échouons-nous ? (Question ajoutée par une personne participante)
8. Quels sont les éléments ou facteurs que les membres du corps enseignant considèrent comme favorables à la transformation de leurs pratiques ?

9. Quel rôle jouent la dynamique d'équipe, la collégialité des pairs, la formation des membres du corps enseignant et les communautés de pratique dans le soutien des pratiques des enseignantes et des enseignants ?
10. Quelles approches pédagogiques et quels éléments de conception de cours les membres du corps enseignant de votre établissement emploient-ils dans leurs cours pour soutenir un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif dans des modalités hybrides, flexibles ou 100 % en ligne qui tient compte de la santé mentale des étudiantes et des étudiants ? Veuillez illustrer votre réponse par des exemples concrets.
 - a. Comment les membres du corps enseignant choisissent-ils ces éléments ?
 - b. Qu'est-ce qui les encourage à prendre ces décisions ?
 - c. Quels sont les défis auxquels ils sont confrontés, les besoins/souhaits qui émergent lorsqu'ils conçoivent, développent et mettent en œuvre ces approches ?
 - d. Veuillez décrire les mesures concrètes prises par votre équipe pour soutenir le corps enseignant et ses besoins.
11. Quelles stratégies d'évaluation les membres du corps enseignant de votre établissement adoptent-ils/adaptent-ils pour aider à soutenir une évaluation de haute qualité, équitable et inclusive dans des modalités hybrides, flexibles ou 100 % en ligne qui tient compte de la santé mentale des étudiantes et des étudiants ?
 - a. Comment prennent-ils-elles ces choix ?
 - b. Qu'est-ce qui les encourage à prendre ces décisions ?
 - c. Quels sont les défis auxquels ils sont confrontés, les besoins/souhaits qui émergent pendant qu'ils conçoivent, développent et mettent en œuvre ces stratégies ?
 - d. Veuillez décrire les mesures concrètes prises par votre équipe pour soutenir le corps enseignant et ses besoins.
12. Quelles recommandations avez-vous pour les établissements qui souhaitent aider les membres du corps enseignant à garantir des expériences d'apprentissage de haute qualité, équitables et inclusives dans des contextes numériques qui prennent en compte la santé mentale des étudiantes et des étudiants, pour l'ère post-COVID-19 ?
13. Pourriez-vous partager les documents pédagogiques et les artefacts créés par les membres du corps enseignant qui présentent des exemples concrets d'éléments de conception de cours et de stratégies d'évaluation qui favorisent un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif, et prennent en compte la santé mentale des étudiantes et des étudiants, dans des modalités hybrides, flexibles ou 100% en ligne ?
14. Êtes-vous prêt à partager les documents et les artefacts que votre équipe ou votre établissement a créés pour aider le corps enseignant à inclure des éléments de conception de cours et des stratégies d'évaluation qui favorisent un enseignement de haute qualité, équitable et inclusif, et qui prennent en compte la santé mentale des étudiantes et des étudiants, dans des modalités hybrides, flexibles ou 100% en ligne ?

ANNEXE 8

MÉTHODOLOGIE - ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES LORS DES ENTRETIENS ET DES GROUPES DE DISCUSSION.

Pour transcrire les données en anglais, nous avons utilisé [Otter.AI](#), une application de transcription de la parole au texte. Deux personnes assistant à la recherche ont transcrit les données en français et les ont ensuite traduites en anglais à l'aide de [DeepL](#), un système de Traduction basé sur l'intelligence artificielle. Les transcriptions ont été soigneusement relues avant d'être analysées selon l'approche inductive décrite par Miles et Huberman (1994). Nous nous sommes d'abord immergés dans les données, puis nous avons procédé à un codage ouvert selon Corbin et Strauss (2015). Le codage ouvert est « le processus analytique par lequel les concepts sont identifiés et leurs propriétés et dimensions sont découvertes dans les données » (Strauss et Corbin, 1998, p. 101). Nous avons identifié des phrases, des modèles, des relations entre concepts ou des thèmes similaires et nous avons regroupé ceux qui présentaient des propriétés similaires. Nous avons isolé les modèles et les processus comme le suggèrent Miles et Huberman (1994) et avons ordonné et réordonné les catégories jusqu'à saturation comme le suggère Creswell (2008). Nous avons ensuite procédé à la stratification des thèmes en identifiant les niveaux dans lesquels ils s'inscrivent, guidés par une approche plus déductive basée sur notre objectif de recherche, et nous avons examiné les concepts, à savoir l'éducation de qualité, l'éducation équitable, l'éducation inclusive et la santé mentale, en nous concentrant sur les éléments de la conception de l'expérience d'apprentissage qui visent à atteindre une éducation qui combine les quatre concepts. Les codes ont été validés par au moins deux codeurs. [MAXQDA](#), un logiciel d'analyse de données qualitatives, a été utilisé pour effectuer l'analyse.

ANNEXE 9

MÉTHODOLOGIE - RECHERCHE SUR LE SITE WEB

Pour trianguler la collecte de données, nous avons décidé de cibler les établissements d'enseignement supérieur représentés dans notre projet, soit par l'intermédiaire d'enseignantes et d'enseignants, soit par l'intermédiaire de responsables de SAEA. Nous avons navigué sur le site Web de chaque établissement et recherché leurs définitions de l'éducation de qualité, de l'éducation équitable, de l'éducation inclusive et de la santé mentale, au moyen d'une recherche ciblée pour identifier leurs perceptions de la ÉHQÉI.

Le tableau 10 présente la liste des établissements dont nous avons examiné les sites Web.

TABLEAU 10: - Liste des établissements d'enseignement supérieur dont le site Web a été examiné		
Pays	Représentation totale par pays	Établissements d'enseignement supérieur
Canada	9	Université Concordia; Université McGill, Université Laval; Simon Fraser University; University of Regina; York University; Carleton University; HEC; University of Waterloo; York University
États-Unis	5	Boise State University; University of New England; Clemson University; New York Institute of Technology; University of La Verne; The Evergreen State College
France	1-3 écoles	Groupe IGS
Royaume-Uni	6	Birmingham City University; De Montfort University; Buckinghamshire New University; Glasgow Caledonian University; University of Edinburgh; University of Glasgow
Liban	2	American University of Beirut; Lebanese American University
TOTAL		23

Veuillez noter que nous avons intentionnellement extrait le contenu trouvé au moyen d'une recherche simple basée sur des mots-clés (équité, inclusion, éducation de qualité, santé mentale) et par la simulation d'une navigation typique d'une personne visitant le site, afin de mettre en évidence le contenu facilement accessible, en lien avec nos concepts de recherche. Nous avons choisi de ne pas effectuer de recherches approfondies, partant du principe que les institutions mettront en évidence leur message prioritaire sur leur site web et veilleront à ce qu'il atteigne le public dans les premières minutes de leur visite et avec un minimum de clics.

Il est important de noter que l'absence de citations ne signifie pas que les établissements postsecondaires n'ont pas d'actions ou de politiques ÉHQÉI spécifiques, mais seulement que nous n'avons pas pu trouver leurs définitions des termes et concepts lors de nos recherches. Les établissements visités avaient chacun leur version du centre de santé et mieux-être sur leur site Web.

Nous avons ensuite analysé les données collectées en suivant les lignes directrices de l'analyse de contenu et l'approche de codage ouvert selon Corbin et Strauss (2015). En d'autres termes, nous avons procédé à des lectures multiples des données, nous avons identifié des catégories. Nous avons fusionné les catégories similaires, supprimé les catégories redondantes et créé de nouvelles catégories pour former un nouvel ensemble de codes émergents. Nous avons relu le contenu partagé publiquement et l'avons catégorisé en utilisant les codes finaux approuvés.



UNIVERSITÉ
LAVAL

Chaire de leadership en enseignement
sur les pratiques pédagogiques innovantes
en contexte numérique – Banque Nationale



**OBSERVATOIRE INTERNATIONAL
SUR LES IMPACTS SOCIÉTAUX
DE L'IA ET DU NUMÉRIQUE**



Social Sciences and Humanities
Research Council of Canada

Conseil de recherches en
sciences humaines du Canada

Canada