

Universal Design for Learning (UDL) for Inclusion, Diversity, Equity, and Accessibility (IDEA)

UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING (UDL) FOR INCLUSION, DIVERSITY, EQUITY, AND ACCESSIBILITY (IDEA)

DARLA BENTON KEARNEY

eCampus Ontario
Toronto



L'œuvre Universal Design for Learning (UDL) for Inclusion, Diversity, Equity, and Accessibility (IDEA) par Darla Benton Kearney est mise à disposition selon les termes de la licence [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), sauf indication contraire.

TABLE DES MATIÈRES

À propos du guide	ix
Reconnaissance du territoire	xii
Déclaration sur l'accessibilité	xiii
Préface	xiv
Glossaire	xix
Contributeurs	xxii

Module 1 : Introduction et aperçu de la conception universelle de l'apprentissage

1.1 : Les origines de la conception universelle de l'apprentissage	3
1.2 : Les lignes directrices de la conception universelle de l'apprentissage	9
1.3 : Exemples de conception universelle de l'apprentissage	15
1.4 : Évaluation et ressources	21

Module 2 : La conception universelle de l'apprentissage dans les environnements d'apprentissage assistés par la technologie au niveau postsecondaire

2.1 : L'application de la conception universelle de l'apprentissage dans la phase de conception	27
2.2 : L'application de la conception universelle de l'apprentissage dans la phase de production	30
2.3 : L'application de la conception universelle de l'apprentissage dans la phase d'implantation	33
2.4 : Les obstacles à la mise en œuvre de la conception universelle de l'apprentissage	36
2.5 : La mise en œuvre de la conception universelle de l'apprentissage	42
2.6 : Évaluation et ressources	47

Module 3 : Les exigences législatives en vertu de la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* et du *Code des droits de la personne de l'Ontario*

3.1	: Les principes de la législation sur l'accessibilité	51
3.2	: La <i>Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario</i> et l'environnement d'apprentissage	54
3.3	: Le <i>Code des droits de la personne de l'Ontario</i> et les mesures d'adaptation	61
3.4	: Le processus législatif de conformité	70
3.5	: Évaluation et ressources	75

Module 4 : L'équité, la diversité et l'inclusion

4.1	: Qu'entend-on par équité, diversité et inclusion?	79
4.2	: La positionnalité et l'intersectionnalité	86
4.3	: Les préjugés inconscients	92
4.4	: Évaluation et ressources	98

Module 5 : Les pédagogies autochtones et les avantages pour tous les apprenants en Ontario

5.1	: L'importance du lieu et de l'espace	105
5.2	: L'importance des fondements autochtones	113
5.3	: Les principes clés des pédagogies autochtones	121
5.4	: Les pédagogies autochtones et la conception universelle de l'apprentissage	124
5.5	: Évaluation et ressources	128

Module 6 : La CUA pour la LAPHO et l'EDI et les pédagogies autochtones dans les environnements d'apprentissage postsecondaire

6.1	: Revue de la conception universelle de l'apprentissage	133
6.2	: La CUA pour la LAPHO	137

6.3	: La CUA et l'EDI	141
6.4	: La CUA et les pédagogies autochtones	145
6.5	: Définition des objectifs	149
6.6	: Évaluation et ressources	152

À PROPOS DU GUIDE

Naviguer dans ce guide

Il y a deux façons de naviguer dans le contenu :

1. Cliquer sur le menu **Contenu** pour naviguer entre les modules et les chapitres
2. Utiliser les liens **Précédent/Suivant** situés dans le pied de page au bas de l'écran pour parcourir le contenu

Pour obtenir des renseignements supplémentaires sur la navigation dans ce guide, cliquer sur les boutons « plus » de l'image interactive ci-dessous.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=17#h5p-1>

Aperçu

But de la conception universelle de l'apprentissage (CUA) : offrir un guide en ligne destiné aux éducateurs de niveau postsecondaire qui soutient l'inclusion, la diversité, l'équité et l'accessibilité (IDEA). Plus précisément, la CUA pour l'IDEA vise à rassembler, à élaborer et à fournir des ressources en CUA pour les environnements d'apprentissage médiatisés par la technologie afin de favoriser l'accès et l'inclusion dans le secteur de l'enseignement supérieur en Ontario. Il est possible d'utiliser ce guide comme un cours complet de six modules ou encore de choisir uniquement certains modules individuels en fonction de besoins spécifiques. Les six modules sont les suivants :

1. Introduction et aperçu de la conception universelle de l'apprentissage
2. La conception universelle de l'apprentissage dans les environnements d'apprentissage assistés par la technologie au niveau postsecondaire
3. Les exigences législatives en vertu de la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* et du *Code des droits de la personne de l'Ontario*
4. L'équité, la diversité et l'inclusion
5. Les pédagogies autochtones et les avantages pour tous les apprenants en Ontario
6. La CUA pour la LAPHO et l'EDI et les pédagogies autochtones dans les environnements d'apprentissage postsecondaire

Format

Le guide de la CUA pour l'IDEA est conçu pour une utilisation flexible afin que les établissements puissent l'utiliser comme un ensemble de modules sans accompagnement, à rythme libre, comprenant des exercices d'autoréflexion et de définition des objectifs relatifs à la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* (LAPHO) et à l'équité, la diversité et l'inclusion (EDI), ou comme une expérience d'apprentissage avec accompagnement menée localement dans un établissement. Si les établissements souhaitent utiliser ce guide dans un cadre de micro-titre de compétences, il est préférable d'adopter le format d'apprentissage avec accompagnement.

Format avec accompagnement

Des estimations de temps figurent au début de chaque module. Ces estimations s'appliquent aux personnes qui parcourent le contenu des modules et réalisent les activités d'apprentissage de manière non accompagnée (voir ci-dessous). Si une personne est responsable de l'animation pour le programme ou pour certains modules individuels, c'est elle qui vous avisera de la durée prévue.

Tout au long des modules, vous verrez des questions « Pause et réflexion ». Lorsque vous explorerez les modules de manière accompagnée, utilisez ces questions pour engager la discussion. Le temps consacré aux modules peut différer de celui indiqué lorsque vous optez pour le format avec accompagnement.

Format sans accompagnement

Dans le format sans accompagnement, utilisez les questions de réflexion pour établir des liens entre le contenu du module et votre propre contexte d'enseignement. Vous pouvez réaliser les parties réflexives des modules de la manière qui vous convient le mieux (p. ex., en prenant des notes, en dictant des fichiers audio, en dessinant vos réflexions, etc.). Si vous réalisez ce module sans accompagnement, il faudra compter entre 1 h 30 et 2 heures pour parcourir le contenu et faire les activités d'apprentissage et les évaluations.

Conseils

Que vous parcouriez le guide dans son intégralité ou uniquement certains modules individuels, voici quelques conseils pour naviguer dans le cours :

- Commencez au début du module que vous souhaitez étudier et parcourez le contenu en effectuant les activités d'apprentissage et les évaluations. Le contenu a été conçu et élaboré pour soutenir l'apprentissage des participants en faisant appel à la fois à leurs connaissances antérieures et nouvelles.
- Vous pouvez naviguer librement dans chaque module, donc si vous voulez revoir une partie du contenu ou une ressource, n'hésitez pas à y revenir.

- Chaque module comprend des activités d'apprentissage interactives et une évaluation finale. Certaines de ces activités et évaluations seront réalisées dans le cadre du module, tandis que d'autres serviront à alimenter la réflexion et la discussion ou votre propre planification. Vous pouvez réaliser les parties du module axées sur une démarche réflexive selon la manière qui vous convient le mieux. Il n'y a pas de durée imposée pour les activités d'apprentissage ni pour les évaluations.
- Les modules comportent une section de ressources pour approfondir l'apprentissage si vous souhaitez en apprendre davantage sur un sujet particulier abordé dans le contenu.

RECONNAISSANCE DU TERRITOIRE

L'équipe de la Stratégie d'apprentissage virtuel (SAV) dédiée à la conception universelle de l'apprentissage (CUA) pour l'inclusion, la diversité, l'équité et l'accessibilité (IDEA) reconnaît que son travail ainsi que celui des collèges et universités partenaires ont lieu sur des territoires autochtones traditionnels de la province. Nous reconnaissons qu'il existe [46 traités et autres accords](#) qui couvrent le territoire de l'Île de la Tortue, aujourd'hui appelé l'Ontario. Nous sommes reconnaissants de pouvoir travailler, vivre, apprendre et enseigner dans ces territoires et nous reconnaissons la présence actuelle et historique ainsi que les droits fonciers des Autochtones.

Dans ce guide, nous nous efforçons d'accroître la sensibilisation, la compréhension et l'application en ce qui a trait aux pédagogies autochtones dans l'enseignement postsecondaire en Ontario, tout en luttant contre l'invisibilisation des Autochtones dans notre vie quotidienne. Nous espérons qu'en créant et en distribuant cette ressource, nous ferons un pas pour atténuer l'impact de la colonisation qui perdure, les programmes d'études tendancieux et les pratiques éducatives injustes en Ontario, afin que davantage d'apprenants autochtones se reconnaissent dans les programmes d'études postsecondaires et que les personnes racisées connaissent davantage de succès au sein de leur programme.

DÉCLARATION SUR L'ACCESSIBILITÉ

Nous avons élaboré le guide de la CUA pour l'IDEA en nous engageant à assurer l'accessibilité et une facilité d'utilisation pour toute la communauté étudiante.

L'accessibilité de ce guide a été évaluée par le Centre for Extended Learning de l'Université de Waterloo. Cette évaluation s'est appuyée sur les critères de réussite de niveau AA des lignes directrices WCAG 2.0. Les auteurs ont traité tous les problèmes d'accessibilité connus au mieux de leurs capacités.

Les problèmes d'accessibilité suivants persistent et peuvent poser des difficultés à certaines personnes ayant un handicap :

- Les boutons « **page précédente** » et « **page suivante** » sont difficiles à trouver et le texte orange sur un fond bleu foncé n'est pas optimal.
- Les vidéos (p. ex., celles qui se trouvent sur des sites publics) n'ont pas toutes des transcriptions.

Outre la version Web, ce guide est disponible dans un certain nombre de formats de fichiers, notamment PDF, EPUB (pour les lecteurs de livres numériques) et divers fichiers modifiables. Voici un [lien](#)  où vous pouvez télécharger ce livre dans un autre format de fichier. Recherchez « Télécharger ce livre » dans le menu déroulant pour sélectionner le type de fichier souhaité.

PRÉFACE

Le guide de la CUA pour l'IDEA est un titre de compétences dynamique et flexible conçu pour les éducateurs de l'enseignement postsecondaire, comportant des modules et des éléments qui peuvent être réutilisés dans de multiples contextes (p. ex., l'apprentissage des étudiants, les formations pour l'administration, etc.). Le contenu s'inspire des principes de la CUA, intègre des éléments d'accessibilité et s'efforce de décoloniser la conception et l'implantation du programme d'études pour répondre aux objectifs d'équité, de diversité et d'inclusion (EDI), ainsi qu'aux exigences de la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* (LAPHO).

Le guide vise notamment les objectifs suivants :

- Recenser, organiser et, lorsque des lacunes sont identifiées, élaborer des ressources scolaires selon la CUA en vue d'orienter les pratiques des éducateurs de l'enseignement postsecondaire afin de répondre aux exigences de la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* (LAPHO) et d'atteindre les objectifs d'EDI.
- Concevoir et dispenser une expérience d'apprentissage en ligne flexible et adaptable qui répond aux besoins d'accès et d'inclusion des éducateurs au niveau postsecondaire de l'Ontario.
- Entamer le processus de changement des comportements et des croyances concernant l'accessibilité et le but et les aspects pratiques de l'utilisation de la CUA en tant que cadre de conception dans l'enseignement postsecondaire.
- Établir un cadre pédagogique et technique adaptable pour un micro-titre de compétences qui peut s'adapter au contexte local de chaque établissement.

Résultats d'apprentissage

Les éducateurs de l'enseignement postsecondaire qui participent à l'ensemble du projet de CUA pour l'IDEA devraient être en mesure de :

- Définir comment appliquer les lignes directrices de la CUA dans la conception, la production et l'implantation des programmes d'études postsecondaires et leur enseignement
- Déterminer la relation entre la CUA, la LAPHO et l'EDI
- Déterminer leurs buts et objectifs dans l'optique de la conception, de la production et de l'implantation des cours afin de répondre aux exigences de la LAPHO et de l'EDI
- Reconnaître les pédagogies autochtones et commencer à en planifier l'intégration dans les programmes d'études postsecondaires

- Planifier la mise en œuvre des principes de la CUA dans leurs pédagogies afin d'atteindre les objectifs de la LAPHO et de l'EDI dans des environnements d'apprentissage de niveau postsecondaire

Intersectionnalité

Les raisons à l'origine de la conception universelle de l'apprentissage

Dans les années 1980, l'architecte Ronald Mace a proposé le terme *Universal Design* (UD), traduit en français par conception universelle (CU). Dans son application originale, la CU fait référence à « la conception de produits et d'environnements utilisables par tous, dans la mesure du possible, sans nécessiter d'adaptation ni de conception spécialisée » (Connell et al., 1997).

Le concept de suppression des obstacles et d'amélioration de l'accès a été appliqué au domaine de l'éducation avec la production de divers cadres de conception universelle, notamment la conception universelle de l'enseignement (*Universal Instructional Design*), la conception universelle de l'instruction (*Universal Design for Instruction*) et la conception universelle de l'apprentissage (*Universal Design for Learning*). Dans l'environnement numérique, on a décrit la CU comme une conception inclusive, définie comme « une conception qui tient compte de l'ensemble de la diversité humaine en ce qui concerne les capacités, la langue, la culture, le genre, l'âge et d'autres formes de différences humaines » (Inclusive Design Research Centre, n.d.). S'il existe des différences dans l'origine et le contexte de la conception inclusive et de la CU, ainsi que des différences entre les cadres de la CU, les objectifs sont communs :

- L'inclusivité
- Reconnaître la diversité et concevoir dans cette optique

Bien que l'objectif de chacun des cadres mentionnés soit l'inclusion, nous avons décidé de concentrer nos modules sur les lignes directrices de la CUA pour les raisons suivantes :

- La CUA est le seul cadre de conception universelle basé sur la recherche en neurosciences cognitives de l'apprentissage (Rose, Meyer et al., 2002; Rose, Rouhani et al., 2013; Rose, 2016).
- Les lignes directrices de la CUA abordent des aspects de l'inclusion tels que l'équité, la diversité et la décolonisation.
- Bien que la CUA traite de l'accessibilité, de l'inclusion et de l'équité, elle met également l'accent sur le développement d'apprenants experts, qui est au cœur de l'éducation postsecondaire (Meyer, Rose et Gordon, 2014).
- Le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur recommande l'utilisation de la CUA, notamment dans son rapport [Élargir l'accessibilité de l'enseignement supérieur à distance : Leçons tirées de la pandémie et recommandations](#).

- Un grand nombre d'établissements postsecondaires de l'Ontario ont déjà intégré la CUA en tant qu'élément dominant dans leurs accords d'ententes de mandat stratégiques ([Ententes de mandat stratégiques des collèges et des universités](#) )
- La CUA a été intégrée dans la [LAPHO : Élaboration des normes pour l'éducation postsecondaire](#)
[Élaboration de propositions de normes pour l'éducation postsecondaire – Rapport de recommandations initiales 2021](#) .

La vidéo de CAST (2018), *UDL to Change the World [1:03]*, explique les raisons qui ont motivé le choix de la CUA pour ce projet et l'importance de ce cadre pour l'atteinte des objectifs de la LAPHO et de l'EDI.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=21#oembed-1>

Pleins phares sur la LAPHO

Ce guide est fermement ancré dans la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* (LAPHO) telle qu'elle s'applique dans le contexte de l'enseignement postsecondaire. En tant que tel, il peut être utilisé dans le cadre d'une formation obligatoire dans les établissements d'enseignement postsecondaire.

Pédagogies autochtones et décolonisation

Nous reconnaissons l'existence de pratiques et de processus racistes qui ont constitué des obstacles pour les personnes étudiantes qui s'identifient comme membres de groupes racisés. Ces obstacles peuvent avoir pour conséquence que des personnes ne poursuivent pas d'études postsecondaires ou ne terminent pas leur programme d'études postsecondaires. Cette partialité est présente dans la conception et la prestation de l'éducation postsecondaire, ainsi que dans les bourses d'enseignement et d'apprentissage.

Il est important d'aborder ces questions (racisme et colonisation du programme), car l'élimination des programmes tendancieux et des pratiques éducatives injustes favorise l'égalité d'accès. Lorsque les apprenants autochtones peuvent se reconnaître dans le programme d'études, ils ont plus de chances de réussir (Tunison, 2007) et sont plus susceptibles de connaître le succès dans leur programme (Indspire, 2018). Le fait d'éduquer tous les apprenants, quelle que soit leur expérience de vie, contribue à former des diplômés conscients des injustices sociales.

62. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux, en consultation et en collaboration avec les survivants, les peuples autochtones et les éducateurs, de :

ii. prévoir les fonds nécessaires pour permettre aux établissements d'enseignement postsecondaire de former les enseignants sur la façon d'intégrer les méthodes d'enseignement et les connaissances autochtones dans les salles de classe.

63. Nous demandons au Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) de maintenir un engagement annuel à l'égard des questions relatives à l'éducation des Autochtones, notamment en ce qui touche :

- ii. la mise en commun de renseignements et de pratiques exemplaires en ce qui a trait aux programmes d'enseignement liés aux pensionnats et à l'histoire des Autochtones;**
- iii. le renforcement de la compréhension interculturelle, de l'empathie et du respect mutuel;**
- iv. l'évaluation des besoins de formation des enseignants relativement à ce qui précède.**

– [Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action](#)¹, 2015

Le fait que la présente Charte garantit certains droits et libertés ne porte pas atteinte aux droits ou libertés – ancestraux, issus de traités ou autres – des peuples autochtones du Canada, notamment :

- a. aux droits ou libertés reconnus par la Proclamation royale du 7 octobre 1763;**
- b. aux droits ou libertés existants issus d'accords de règlement de revendications territoriales ou de ceux susceptibles d'être ainsi acquis.**

– La Charte canadienne des droits et libertés ([Article 25 – Droits ancestraux et issus de \(traités\)](#)²)

Références

- Antoine, A., Mason, R., Mason, R., Palahicky, S. & Rodriguez de France, C. (2018). Pulling Together: A guide for curriculum developers. BCcampus. <https://opentextbc.ca/indigenizationcurriculumdevelopers>
- CAST. (2018, Feb 9). UDL to Change the World [Video]. YouTube. https://youtu.be/shgJYEmD1_A
- Connell et al. (1997). The principles of universal design. NC State University. https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/udprinciplestext.htm

Inclusive Design Research Centre. (n.d.). What is Inclusive Design. <https://legacy.idrc.ocadu.ca/about-the-idrc/49-resources/online-resources/articles-and-papers/443-whatisinclusivedesign>

Indspire. (2018). Post-secondary experience of Indigenous students following the truth and reconciliation commission: Summary of survey findings. <https://indspire.ca/wp-content/uploads/2019/10/PSE-Experience-Indigenous-Students-Survey-Summary-Sept2018.pdf>

Meyer, A., Rose, D. H. & Gordon, D. T. (2014). Universal design for learning: Theory and practice. CAST Professional Publishing. Wakefield, MA.

Rose, D. H., Meyer, A., Strangman, N. & Rappolt, G. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal design for learning. Association for Supervision and Curriculum Development.

Rose, L. T., Rouhani, P. & Fischer, K. W. (2013). The science of the individual. *Mind, Brain, and Education*, 7(3), 152-158. <https://doi.org/10.1111/mbe.12021>

Rose, T. (2016). *The end of average: How we succeed in a world that values sameness*. Harper Collins.

Tunison, S. (2007). *Aboriginal learning: A review of current metrics of success*. Aboriginal Education Research Centre, University of Saskatchewan

UNESCO. (2011). Education provider. In *TVETipedia Glossary*. <https://unevoc.unesco.org/home/TVETipedia+Glossary/filt=all/id=177>

GLOSSAIRE

Tout au long des modules, vous verrez des termes, des abréviations et des acronymes courants. Le glossaire ci-dessous les définit selon leur utilisation dans le contexte.

LAPHO

Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario

CDPO

Code des droits de la personne de l'Ontario

EDI

Équité, diversité et inclusion

Éducateur, éducatrice / enseignant, enseignante / professeur, professeure / corps enseignant

Termes utilisés de manière interchangeable dans les modules pour indiquer le rôle des personnes ayant une expertise dans un domaine et qui partagent ce contenu avec les apprenants/étudiants.

Prestataire d'éducation

Fait référence à une organisation qui fournit des activités éducatives, soit comme objectif principal, soit comme objectif accessoire. Il peut s'agir d'un établissement d'enseignement public, d'une entreprise privée, d'une organisation non gouvernementale ou d'un organisme public non éducatif (UNESCO, 2011).

Équité

L'équité se décrit comme étant la justice, l'égalité des chances et l'appréciation de la diversité et de l'inclusion.

Diversité

La diversité est souvent perçue comme étant liée aux points de vue, à la représentation et au soutien à l'inclusion.

Décolonisation

« Le processus de déconstruction des idéologies coloniales de la supériorité et des privilèges de la pensée et des approches occidentales. » (Antoine et al., 2018)

Inclusion

L'inclusion consiste à créer des environnements ouverts à la rétroaction, à soutenir la diversité et à faire preuve de transparence et de flexibilité.

Épistémologies autochtones

Théorie de la connaissance basée sur les perspectives autochtones, telles que la relationnalité et l'interdépendance du sacré et du profane, et l'holisme. Les dimensions émotionnelles, spirituelles, cognitives et physiques de la connaissance sont courantes dans les épistémologies autochtones (Antoine et al., 2018).

Pédagogies autochtones

La méthode et les pratiques d'enseignement qui mettent l'accent sur le développement d'un être humain en tant que personne à part entière, l'apprentissage par l'expérience et la reconnaissance du rôle important des aînés dans la transmission de la sagesse et des connaissances (Antoine et al., 2018).

Apprenant, apprenante /étudiant, étudiante

Termes utilisés de manière interchangeable dans ces modules pour indiquer le rôle d'une personne activement engagée dans le processus d'apprentissage et acquérant des connaissances et des contenus auprès d'éducateurs, d'enseignants ou de professeurs.

CUA

Conception universelle de l'apprentissage

Références

Antoine, A., Mason, R., Mason, R., Palahicky, S. & Rodriguez de France, C. (2018). Pulling Together: A guide for curriculum developers. BCcampus.<https://opentextbc.ca/indigenizationcurriculumdevelopers>

UNESCO. (2011). Education provider. In TVETipedia Glossary.

<https://unevoc.unesco.org/home/TVETipedia+Glossary/filt=all/id=177>

CONTRIBUTEURS

Le guide de la CUA pour l'IDEA est le fruit d'une collaboration entre 10 établissements d'enseignement postsecondaire de l'Ontario, tant universitaires que collégiaux, qui se sont engagés dans le projet.

Auteurs

Module 1 :

Nick Baker (responsable du projet), Université de Windsor
Darla Benton Kearney (responsable du projet), Collège
Mohawk Christine Zaza, Université de Waterloo

Module 2 :

Darla Benton Kearney, Collège Mohawk

Module 3 :

Joyce Barlow, Université de Waterloo
Marinette Fargo, Université de Guelph
Cherie Gagnon, Université de Windsor
Marie-Claude Gagnon, Université d'Ottawa
Kylie Hamilton, Collège St. Clair
Lindita Prendi, Collège St. Clair

Module 4 :

Heather Carroll, Université Nipissing
Sarah Driessens, Université Nipissing
Marinette Fargo, Université de Guelph
Kylie Hamilton, Collège St. Clair
Lindita Prendi, Collège St. Clair
Christine Zaza, Université de Waterloo

Module 5 :

Jaimie Kechego, Université de Windsor
Lorie Stolarchuk, Université de Windsor

Module 6 :

Joyce Barlow, Université de Waterloo
Darla Benton Kearney, Collège Mohawk
Heather Carroll, Université Nipissing
Sarah Driessens, Université Nipissing
Marinette Fargo, Université de Guelph
Cherie Gagnon, Université de Windsor
Marie-Claude Gagnon, Université d'Ottawa
Kylie Hamilton, Collège St. Clair
Jaimie Kechego, Université de Windsor
Lindita Prendi, Collège St. Clair
Lorie Stolarchuk, Université de Windsor
Christine Zaza, Université de Waterloo

Équipe de production

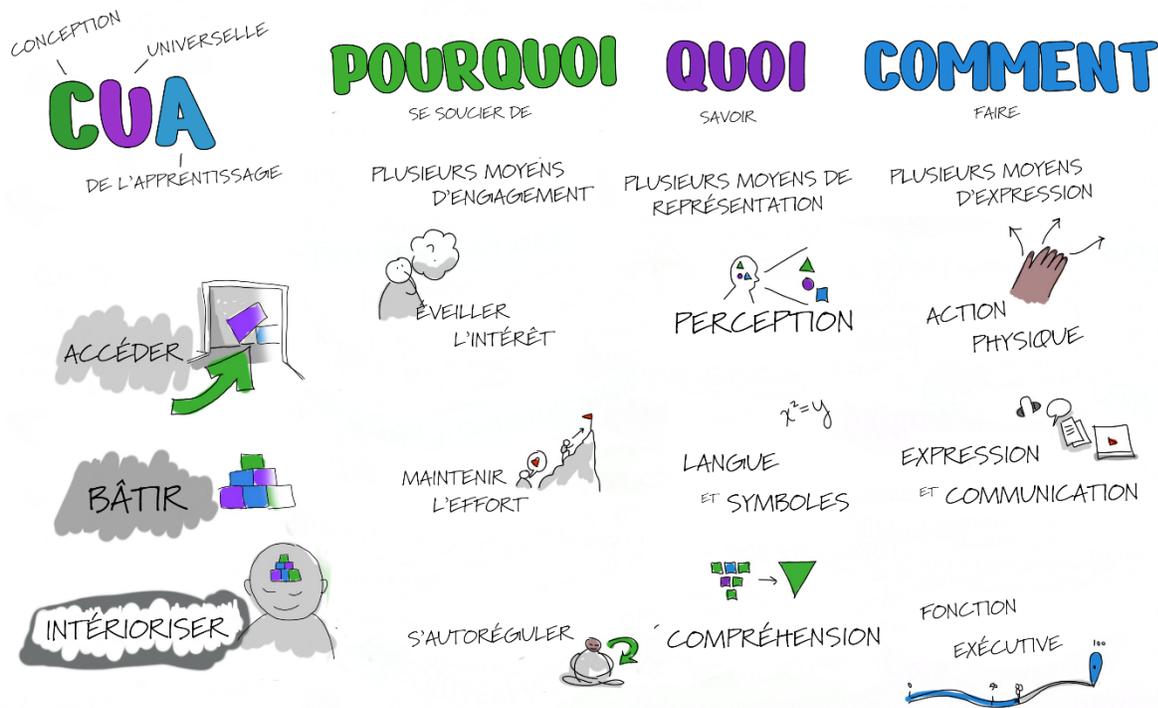
Emma Cullen (gestionnaire de projet), Université de Waterloo
Samantha Fraser (développeuse multimédia), Université Nipissing
Lillian Liao (spécialiste de l'assurance qualité), Université de Waterloo
Chris Tang (concepteur pédagogique), Université de Waterloo

Reconnaissance du financement provincial

Ce projet est possible grâce au financement du gouvernement de l'Ontario et au soutien d'eCampusOntario à l'égard de la Stratégie d'apprentissage virtuel. Pour en savoir plus sur la Stratégie d'apprentissage virtuel, consultez le site <https://vls.ecampusontario.ca/fr/>.

MODULE I : INTRODUCTION ET APERÇU DE LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE

Auteurs : Nick Baker, Université de Windsor; Darla Benton Kearney, Collège Mohawk; Christine Zaza, Université de Waterloo



(Forsythe, 2021)

Avez-vous déjà entendu parler de la conception universelle de l'apprentissage (CUA)? De quoi s'agit-il et pourquoi est-ce important? Le module Introduction et aperçu de la conception universelle de l'apprentissage présente un bref résumé de la conception universelle de l'apprentissage, y compris ses origines et des exemples. Ce module permettra aux participants d'acquérir une compréhension fondamentale de la conception universelle de l'apprentissage et de réfléchir à la manière dont ils peuvent améliorer l'inclusion, l'équité et l'accès dans tous les environnements d'apprentissage et d'enseignement. Tout au long de ce module, il vous sera demandé de définir et de redéfinir ce que peut être la conception universelle d'apprentissage (CUA) pour vous en tant qu'éducateur ou éducatrice et selon votre contexte spécifique.

Résultats d'apprentissage

Après avoir suivi avec succès ce module, vous devriez être en mesure de :

- Décrire les éléments clés des lignes directrices de la CUA et leur objectif

Activités d'apprentissage et évaluations

1. Activité de définition et d'affinement et évaluation du module
2. Questions de réflexion tout au long du module
3. Activité d'application

Vos réponses dans le cadre des activités d'apprentissage et de l'évaluation ne devront pas être soumises dans ce module, mais pourront être exploitées pour alimenter les discussions ou faire partie d'un plan de mise en œuvre.

Temps nécessaire

Environ 90 minutes

Références

Forsythe, G. (2021). UDL Guidelines Doodle edition. [Infographic].

Flickr.<https://www.flickr.com/photos/gforsythe/51592407506/> CC BY 2.0.

I.1: LES ORIGINES DE LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE

Le concept de la conception universelle

Dans les années 1980, l'architecte Ronald Mace a proposé le terme *Universal Design* (UD), traduit en français par conception universelle (CU). Dans son application originale, la CU fait référence à « la conception de produits et d'environnements utilisables par tous, dans la mesure du possible, sans nécessiter d'adaptation ni de conception spécialisée » (Connell et al., 1997). Prenons l'exemple des obstacles que représente l'entrée dans un bâtiment qui comporte des marches jusqu'à une porte munie de poignées. Qui aurait des difficultés à accéder à un tel bâtiment?

(rvaphotodude,
2006)



Prenons maintenant l'exemple d'une entrée de bâtiment située au rez-de-chaussée et dont les portes s'ouvrent automatiquement. Qui aurait des difficultés à se déplacer dans ce bâtiment?



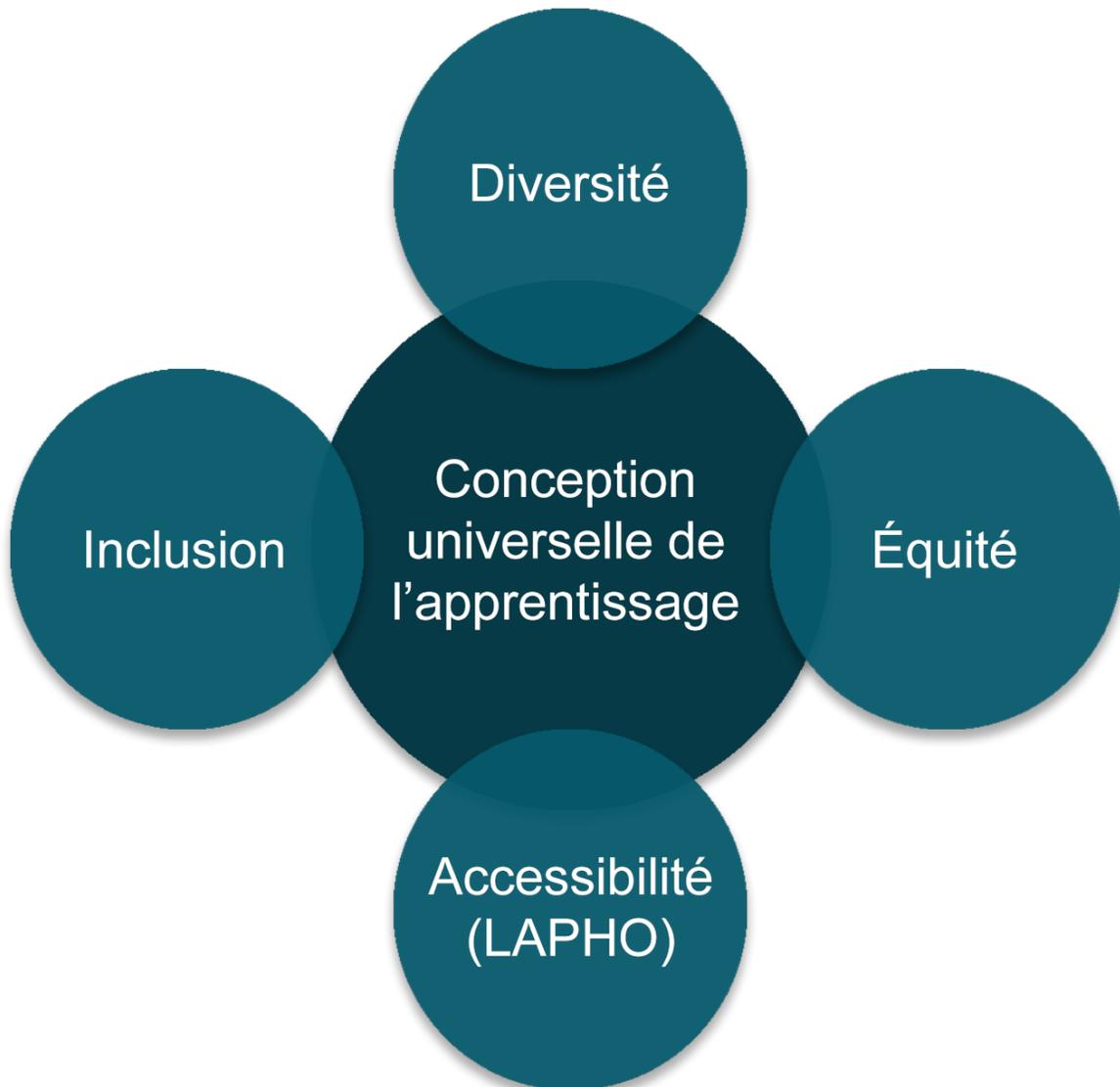
(chrisinplymouth, 2017)

Tout comme les escaliers constituent des obstacles dans le milieu bâti, il existe des obstacles à l'apprentissage en éducation. Le concept de suppression des obstacles et d'amélioration de l'accès a été appliqué au domaine de l'éducation avec la production de divers cadres de conception universelle, notamment la conception universelle de l'enseignement (*Universal Instructional Design*), la conception universelle de l'instruction (*Universal Design for Instruction*) et la conception universelle de l'apprentissage (*Universal Design for Learning*).

Malgré leurs différences, ces trois cadres ont comme objectif l'enseignement inclusif. L'objectif ultime de l'enseignement inclusif est d'éliminer les obstacles inutiles et d'améliorer l'accès pour tous les apprenants.

La conception universelle de l'apprentissage

Dans les années 1900, David Rose, Anne Meyer et leurs collègues du Center for Applied Special Technology (CAST) ont mis au point le [Cadre de la CUA](#) qui est le seul cadre de CU basé sur la recherche en neurosciences cognitives (Meyer et al., 2002; Rose, Rouhani et al., 2013; Rose, 2016). CAST est une organisation dont la mission vise à éliminer les obstacles à l'apprentissage et à soutenir le développement d'apprenants experts tout en intégrant les aspects d'inclusion, de diversité, d'équité et d'accessibilité.



(UDL for IDEA VLS Team)

Un aspect essentiel de la CUA est de comprendre que tous les apprenants sont uniques et que l'« étudiant moyen » n'existe tout simplement pas. Nous ne pouvons pas planifier en fonction de toutes les variables possibles relatives à chaque personne apprenante, mais nous pouvons concevoir, élaborer et diffuser notre programme en sachant que les apprenants auront des besoins diversifiés et en leur offrant des options pour garantir que leurs besoins sont satisfaits.

Todd Rose explique que lorsque les organisations planifient pour la « moyenne », dans les faits, elles ne planifient pas répondre aux besoins de qui que ce soit. Ce concept peut être difficile à aborder en éducation. En tant qu'éducateurs, nous concevons souvent des programmes destinés à des étudiants de niveau postsecondaire « moyens ». En revanche, si nous prévoyons de soutenir les apprenants en marge, nous contribuerons grandement à créer des environnements d'apprentissage équitables, accessibles et inclusifs pour toutes les populations étudiantes. Regardez la vidéo de Todd pour bien comprendre la nécessité d'éliminer l'idée de « moyenne ».

La vidéo TEDx (2013), *The Myth of the Average: Todd Rose at TEDx Sonoma County* [18:26], explique pourquoi nous devrions éliminer l'idée de « moyenne ».



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=30#oembed-1>

Une fois que nous acceptons le fait que la moyenne n'existe pas, nous pouvons découvrir des stratégies d'enseignement et d'apprentissage pour soutenir l'ensemble de la communauté étudiante. Les lignes directrices de la CUA fournissent les stratégies dont nous avons besoin et offrent une voie pour la conception, la production et l'implantation de programmes qui intègrent l'équité, la diversité, l'accès et l'inclusion.

Activité 1 : Définir la CUA

Définissez la CUA telle que vous la concevez dans votre contexte. Si vous ne connaissez pas la CUA, que vous évoque le terme « conception universelle de l'apprentissage »? Si vous utilisez déjà les principes de la CUA, comment les définissez-vous dans votre enseignement ou votre apprentissage?

Enregistrez votre définition de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de documenter vos idées et de les affiner à la fin de ce module.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=30#h5p-2>

Références

- chrisinplymouth (Photographer). (2017). Automatic door [Photograph]. Flickr. <https://flic.kr/p/Xmqa6m>.
CC BY-NC-SA 2.0.
- Connell et al. (1997). The Principles of Universal Design. NC State University.
https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/udprinciplestext.htm
- Rose, D. H., Meyer, A., Strangman, N. & Rappolt, G. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal design for learning. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Rose, L. T., Rouhani, P. & Fischer, K. W. (2013). The science of the individual. *Mind, Brain, and Education*, 7(3), 152-158. <https://doi.org/10.1111/mbe.12021>
- Rose, T. (2016). *The end of average: How we succeed in a world that values sameness*. Harper Collins.
- rvaphotodude (Photographer). (2006). Thomas Jefferson High School – Entrance [Photograph]. Flickr.
<https://flic.kr/p/4oQL9q>. CC BY-SA 2.0.
- TEDx Talks. (2013, Jun 19). The Myth of Average: Todd Rose at TEDxSonomaCounty [Video]. YouTube.
<https://youtu.be/4eBmyttcfU4>

I.2 : LES LIGNES DIRECTRICES DE LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE

La conception universelle de l'apprentissage (CUA) est un cadre de conception, de production et d'implantation des programmes d'études utilisé pour créer des environnements d'apprentissage équitables, inclusifs et accessibles. La CUA part du principe que tous les environnements d'apprentissage sont diversifiés et que tous les apprenants ont des besoins d'apprentissage variables. La CUA vise à fournir des espaces d'apprentissage (physiques et virtuels) où tous les étudiants peuvent apprendre efficacement et démontrer leurs apprentissages tout en façonnant des apprenants experts qui sont déterminés, motivés, débrouillards, bien informés, stratégiques et orientés vers les objectifs.

Les réseaux

Les lignes directrices de la CUA reposent sur les trois réseaux cérébraux principaux présentés dans les diapositives ci-dessous :

- Réseaux affectifs – Le « pourquoi » de l'apprentissage
- Réseaux de reconnaissance – Le « quoi » de l'apprentissage
- Réseaux stratégiques – Le « comment » de l'apprentissage

Cette diapositive décrit les principales caractéristiques du cerveau dans une perspective de CUA. Pour passer à la diapositive suivante, cliquez sur la barre de progression bleue au bas de l'image ou sur la petite flèche située à côté de la mention 1/3.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=37#h5p-3>

(CAST, 2018)

Créer des expériences d'apprentissage qui activent ces trois grands réseaux d'apprentissage est une démarche utile pour les éducateurs, car cela contribue à l'objectif d'acquérir une expertise en matière d'apprentissage. En outre, le cadre de la CUA nous rappelle que tous les cerveaux sont variables et que les « styles d'apprentissage » monolithiques n'existent pas. Au contraire, nous savons que chaque cerveau traite l'information par des interactions complexes et variables entre les différents réseaux cérébraux.

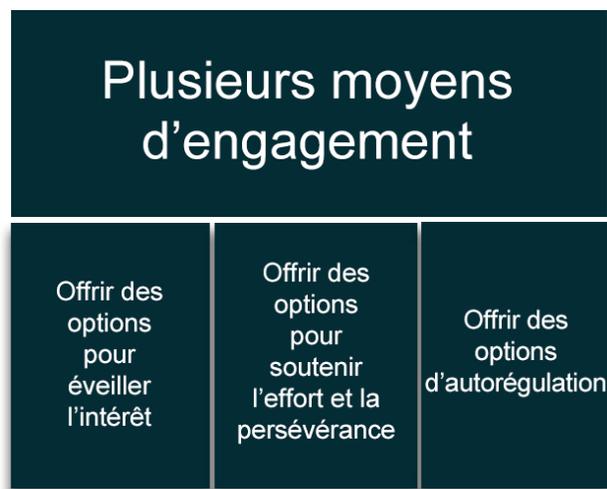
Les principes

CAST a établi une série de principes pour orienter la conception, la production et l'implantation pour chaque réseau :

- Plusieurs moyens d'**engagement**
- Plusieurs moyens de **représentation**
- Plusieurs moyens d'**action** et d'**expression**

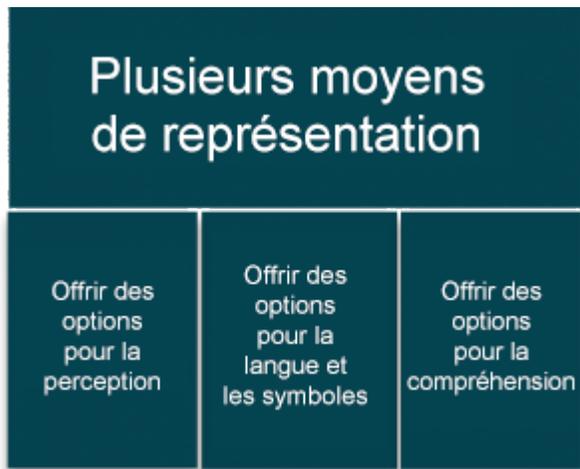
Les points de contrôle

Chaque réseau contient des points de contrôle (trois pour chaque réseau, soit neuf au total) qui mettent l'accent sur la diversité des apprenants. Ces points de contrôle peuvent représenter des obstacles ou des possibilités d'apprentissage. Les points de contrôle pour chaque réseau sont les suivants :



(Collège Mohawk, 2019)

- Plusieurs moyens d'engagement
 - Options pour éveiller l'intérêt
 - Options pour soutenir l'effort et la persévérance
 - Options pour l'autorégulation



(Collège Mohawk, 2019)

- Plusieurs moyens de représentation
 - Options pour la perception
 - Options pour la langue, les mathématiques et les symboles
 - Options pour la compréhension



(Collège Mohawk, 2019)

- Plusieurs moyens d'action et d'expression
 - Options pour l'action physique
 - Options pour l'expression et la communication
 - Options pour les fonctions exécutives

Les lignes directrices ne sont pas prescriptives, mais offrent plutôt des suggestions éclairées qui peuvent servir dans tout programme, cours ou environnement d'apprentissage pour soutenir un apprentissage de qualité et une évaluation précise. Certains établissements d'enseignement postsecondaire utilisent une version simplifiée du cadre de la CUA pour offrir davantage de flexibilité dans son application (voir ci-dessous).

Lignes directrices de la CUA								
Réseaux affectifs			Réseaux de reconnaissance			Réseaux stratégiques		
Le « pourquoi » de l'apprentissage			Le « quoi » de l'apprentissage			Le « comment » de l'apprentissage		
Plusieurs moyens d'engagement			Plusieurs moyens de représentation			Plusieurs moyens d'action et d'expression		
Offrir des options pour éveiller l'intérêt	Offrir des options pour soutenir l'effort et la persévérance	Offrir des options pour l'autorégulation	Offrir des options pour la perception	Offrir des options pour la langue et les symboles	Offrir des options pour la compréhension	Offrir des options pour l'action physique	Offrir des options pour l'expression et la communication	Offrir des options pour les fonctions exécutives

(Collège Mohawk, 2019) [Description de l'organisateur graphique de la CUE en texte brut \(Doc\)](#) ↓

La vidéo *What is UDL?* [2:45] du Collège Mohawk (2019) explique comment les composantes de la CUA fonctionnent ensemble.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=37>

[Transcription de What is UDL? \(PDF\)](#) ↓

Les lignes directrices de la conception universelle de l'apprentissage (CAST)

Certains responsables de la mise en œuvre de la conception universelle de l'apprentissage préfèrent utiliser une version PDF des [Lignes directrices de la conception universelle de l'apprentissage](#) ↓ de CAST qui propose des éléments supplémentaires pour chaque point de contrôle. Pour en savoir plus sur les lignes directrices de la conception universelle de l'apprentissage de CAST, vous pouvez consulter la version interactive et les ressources qui l'accompagnent sur le site Web [Lignes directrices de la conception universelle de l'apprentissage](#) ↗. Les lignes directrices de la conception universelle de l'apprentissage sont constamment alimentées par la rétroaction des utilisateurs et les recherches en cours, ce qui signifie que les lignes directrices utilisées dans la CUA pour l'IDEA ont été révisées plusieurs fois.

Activité 2 : Mener une réflexion

Réfléchissez et répondez à l'une des trois questions ci-dessous :

- À ce stade, y a-t-il des sujets précis liés à la CUA à propos desquels vous aimeriez en savoir plus?
- Est-il possible de concevoir un environnement d'apprentissage qui convient à tous les apprenants?
- Pouvez-vous citer un exemple d'action que vous avez déjà prise dans le cadre de votre enseignement et qui ne serait pas conforme aux lignes directrices de la CUA?

Effectuez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=37#h5p-2>

Références

CAST. (2018). UDL & the Learning Brain [Graphique]. <https://www.cast.org/products-services/resources/2018/udl-learning-brain-neuroscience>

CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2 [Tableau]. <http://udlguidelines.cast.org>

Mohawk College. (2019). Universal Design for Learning [Graphic].

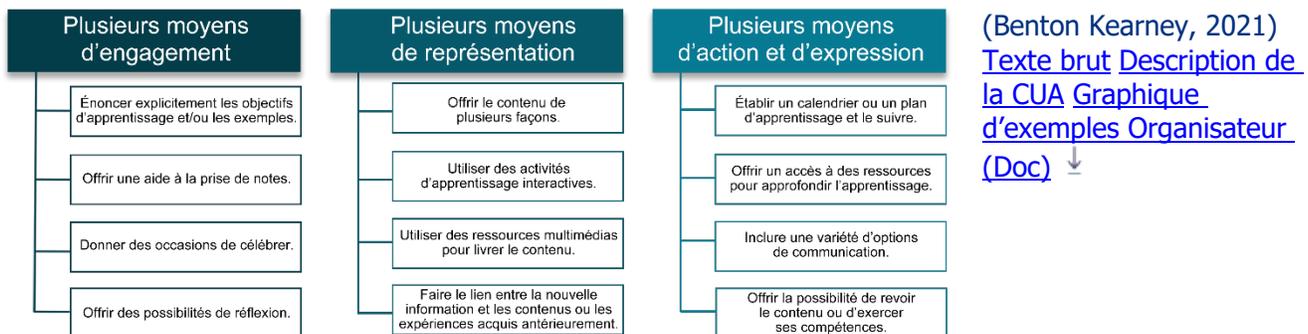
<http://www.mohawkcollege.ca/employees/centre-for-teaching-learning/universal-design-for-learning>

Mohawk College. (2019). UDL with CTL [Vidéo]. <https://www.mohawkcollege.ca/employees/centre-for-teaching-learning/universal-design-for-learning>

I.3 : EXEMPLES DE CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE

Nous avons vu quelques exemples de conception universelle (CU) lorsque nous avons abordé ce sujet précédemment dans ce module, mais comment la conception universelle de l'apprentissage (CUA) s'illustre-t-elle? Voici quelques exemples généraux organisés selon les principes des lignes directrices de la CUA. (Collège Mohawk, 2021.)

Vous trouverez peut-être utile de voir à quoi peut ressembler la CUA en fonction de votre espace d'enseignement et d'apprentissage. Voici quelques exemples de CUA dans divers environnements d'apprentissage. Pour obtenir une version à plus haute résolution du graphique ci-dessous, cliquez avec le bouton droit sur le graphique et sélectionnez « ouvrir l'image dans un nouvel onglet ».



Les espaces d'apprentissage traditionnels



(teddy-rised, 2008)

Il existe de nombreux termes pour désigner ce que nous appelons des espaces d'apprentissage « traditionnels »; vous pouvez faire référence à ces environnements d'apprentissage comme étant en présentiel, en personne ou en classe. Quelle que soit l'étiquette qui vous convient, les exemples ci-dessous décrivent ce à quoi la CUA peut ressembler lorsque les apprenants sont physiquement présents dans un espace de classe défini et que le contenu est livré de manière synchrone :

- Offrir aux apprenants la possibilité de se déplacer dans la salle de classe pour former des groupes ou des binômes afin de réaliser des activités d'apprentissage.
- Prévoir du temps tout au long du cours ou de la séance pour inviter les apprenants à s'arrêter et à réfléchir.
- Fournir aux apprenants des options sur la façon de poser des questions, notamment en levant la main, en utilisant un canal de retour ou en soumettant des questions écrites.
- Proposer des évaluations qui offrent le temps et l'espace nécessaires pour permettre d'obtenir une rétroaction rapide (de la part des éducateurs ou des pairs) pendant la leçon.

Les environnements d'apprentissage en ligne



Dans le cadre de ce module, les environnements d'apprentissage « en ligne » sont définis comme des environnements entièrement assistés par la technologie, dans lesquels le contenu est livré et évalué (si nécessaire) sans aucun élément traditionnel d'espace d'apprentissage. Les exemples ci-dessous décrivent ce à quoi la CUA peut ressembler dans ces environnements d'apprentissage en ligne où le contenu peut être livré de manière synchrone ou asynchrone :

- Offrir la possibilité de revoir le contenu de manière asynchrone.
- Proposer des options de participation à l'apprentissage qui peuvent inclure le clavardage, la discussion de sujets par le biais d'un système de gestion de l'apprentissage et la possibilité de poser des questions à l'écran.
- Élaborer des activités d'apprentissage interactives telles que des sondages, des questions de suivi, des sujets de discussion pour les salles de sous-groupe.
- Inclure de manière proactive du temps et/ou des tentatives supplémentaires pour tous les apprenants dans le cadre des évaluations.

L'apprentissage mixte ou médié par la technologie



(Mörtsell, 2017)

Les espaces d'apprentissage mixtes ou à médiation technologique sont, aux fins de ce module, définis comme une combinaison d'environnements d'apprentissage traditionnels et en ligne où le contenu peut être livré de manière synchrone ou asynchrone. Les exemples ci-dessous montrent comment la CUA peut être mise en œuvre dans ces environnements d'enseignement et d'apprentissage :

- Offrir des ressources multimédias en ligne pour renforcer les concepts enseignés dans l'environnement traditionnel de la classe.
- Inclure des instructions de navigation claires afin que les apprenants puissent gérer les deux espaces d'apprentissage.
- Proposer des options de communication en personne et en ligne.
- Offrir des possibilités d'évaluation dans l'espace d'apprentissage « traditionnel » ainsi qu'en ligne, afin de garantir une variété non seulement de méthodes d'évaluation, mais aussi d'environnements.

Vous remarquerez que nombre de ces exemples peuvent être adaptés à n'importe quel environnement d'enseignement et d'apprentissage. Vous constaterez également que la CUA ne requiert pas de mener un projet à grande échelle ni de démanteler un cours. La CUA peut prendre la forme de petits changements au fil du temps, en offrant plus d'options quand et où vous le pouvez. Elle permet de réfléchir aux répercussions de ces changements et de continuellement améliorer votre enseignement et l'apprentissage des étudiants. Le résultat final sera un espace d'apprentissage inclusif, équitable et accessible pour tous vos apprenants.

Activité 3 : Minimiser les obstacles à l'apprentissage en contexte comodal

L'approche de conception et de livraison d'un cours comodal, ou hybride et flexible (HYFlex), « combine l'apprentissage en face à face et en ligne », avec « chaque séance de cours et activité d'apprentissage... offerte en personne, en ligne de manière synchrone, et en ligne de manière asynchrone ». Un cours comodal permet aux apprenants de choisir leur mode de participation en leur accordant la flexibilité et la capacité de s'engager dans le contenu du cours indépendamment du lieu ou du temps (EDUCAUSE, 2020).

Imaginez que vous donnez un cours comodal. Comment appliquerez-vous les principes de la CUA pour minimiser les obstacles énumérés ci-dessous?

- Engagement : Les cours en ligne n'intègrent pas la composante sociale de l'apprentissage en personne.
- Représentation : La présentation de nouveaux renseignements s'effectue uniquement à l'aide de PowerPoint.
- Action et expression : L'évaluation de l'apprentissage chez les étudiants s'effectue uniquement à l'aide de choix multiples et de réponses écrites.

Effectuez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=43#h5p-2>

Références

- EDUCAUSE. (2020). 7 things you should know about the hyflex course model. <https://library.educause.edu/resources/2020/7/7-things-you-should-know-about-the-hyflex-course-model>
- Benton Kearney, D. (2021). UDL Examples [Graphic]. UDL: Getting Started Presentation, Mohawk College.
- Mörtsell, S. (2017). Netha and Video call Sweden India edit-a-thon [Photograph]. Wikimedia Commons. <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=56800623>. CC BY-SA 4.0.
- teddy-rised (Photographer). (2008). That Huge Lecture Theatre! [Photograph]. Flickr. <https://flic.kr/p/5hJ8dN>. CC BY-NC-ND 2.0.

I.4 : ÉVALUATION ET RESSOURCES

Activité du module : Affiner sa définition

Reprenez la définition de la CUA que vous avez formulée au début de ce module, puis apportez-y les précisions nécessaires de façon à l'adapter à votre contexte. Vous pourriez trouver utile d'inclure dans votre définition révisée le public, l'environnement, l'objectif et les applications spécifiques à votre travail.

Effectuez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=45#h5p-2>

Approfondissement de l'apprentissage

Les ressources suivantes vous permettront d'approfondir vos connaissances ayant trait à la CUA et à sa mise en œuvre :

- L'organisation CAST (Centre for Applied Special Technology) est considérée comme le foyer d'origine de la CUA. Son site Web sur [la conception universelle de l'apprentissage](#) propose une multitude de ressources pour la mise en œuvre de la CUA qui s'adressent aux nouveaux utilisateurs comme aux plus expérimentés.
- Le balado [ThinkUDL](#) traite de la mise en œuvre de la CUA dans l'enseignement supérieur avec des éducateurs qui conçoivent et élaborent leurs programmes en mettant l'accent sur la variabilité des apprenants. Les exemples sont pertinents et les propos toujours intéressants.
- Plus tôt dans le module, vous avez pu regarder une partie de la vidéo *UDL with CTL*. Vous pouvez accéder à la vidéo complète sur le site du Collège Mohawk en cliquant sur le lien [Conception universelle de l'apprentissage](#).

MODULE 2 : LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE DANS LES ENVIRONNEMENTS D'APPRENTISSAGE ASSISTÉS PAR LA TECHNOLOGIE AU NIVEAU POSTSECONDAIRE

Autrice : Darla Benton Kearney, Collège Mohawk

Nous avons vu les principes de base de la conception universelle de l'apprentissage (CUA), mais comment la CUA peut-elle être utilisée dans un établissement d'enseignement postsecondaire? La vidéo suivante donne un aperçu de son application dans ce contexte.

La vidéo suivante, *UDL in Higher Education* [2:09] par UDL on Campus (2015), donne un aperçu de l'application de la CUA dans ce contexte.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=49#oembed-1>

Ce module portant sur la CUA dans les environnements d'apprentissage assistés par la technologie au niveau postsecondaire vise particulièrement à démontrer l'utilisation de la CUA dans le contexte de l'enseignement supérieur en Ontario, y compris les avantages et les obstacles possibles, et à décrire l'utilisation des technologies dans le cadre de sa mise en œuvre.

La CUA n'est pas prescriptive, mais encourage plutôt l'application des lignes directrices de la CUA pour non seulement éliminer les obstacles à l'apprentissage, mais aussi pour soutenir l'équité et l'inclusion et promouvoir la maîtrise des apprentissages. Les sujets abordés dans ce module sont organisés en fonction du processus propre à la création de programmes, c'est-à-dire en respectant les phases de conception, de production et d'implantation.



(© UDL IDEA VLS Team)

Les éléments choisis pour chaque sujet tiennent compte de la norme de CUA du Collège Mohawk et doivent être :

- Fondés sur des recherches effectuées par le corps enseignant et la communauté étudiante dans le cadre de l'étude sur la conception universelle de l'apprentissage pour les cours postsecondaires assistés par la technologie au Collège Mohawk
- En lien avec les lignes directrices et les principes de la CUA élaborés par l'organisation [CAST](#)[↗] (Centre for Applied Special Technology)
- Axés sur l'inclusion, la diversité, l'équité et l'accessibilité (Collège Mohawk, 2019)

L'application de la CUA dans les programmes dépend d'une série de facteurs, notamment les compétences de base, les résultats d'apprentissage, le contenu du cours, la ou les méthodes d'implantation, la démographie de la classe et les capacités du système de gestion de l'apprentissage. Idéalement, la CUA devrait être prise en compte dans l'enseignement postsecondaire lors de la conception ou de la révision de nouveaux programmes ou cours, de la production du contenu de ces programmes ou cours et de l'implantation du contenu dans l'environnement d'apprentissage utilisé, quel qu'il soit.

Les sections suivantes vous invitent à réfléchir à la CUA et à sa place dans votre enseignement. À la fin, vous effectuerez une autoévaluation fondée sur une expérience éducative que vous avez conçue, produite ou livrée (p. ex. un cours, une occasion de perfectionnement professionnel, etc.).

Résultats d'apprentissage

Après avoir suivi avec succès ce module, vous devriez être en mesure de :

- Réfléchir aux lignes directrices de la CUA et à leur application dans la conception, la production et l'implantation des programmes postsecondaires
- Réfléchir aux avantages de la mise en œuvre de la CUA et aux obstacles qui la freinent dans des contextes postsecondaires assistés par la technologie
- Décrire les stratégies d'application des lignes directrices de la CUA dans la conception, la production et l'implantation de cours postsecondaires et d'autres initiatives éducatives

Activités d'apprentissage et évaluations

1. Activités d'organisation et de mise en relation des lignes directrices de la CUA
2. Application de la CUA selon son propre contexte d'enseignement
3. Questions de réflexion
4. Évaluation du cours sur la CUA (version 3.0)

Vos réponses dans le cadre des activités d'apprentissage et de l'évaluation ne devront pas être soumises dans ce module, mais pourront être exploitées pour alimenter les discussions ou faire partie d'un plan de mise en œuvre.

Temps nécessaire

Environ 120 minutes

Activité 1 : Revoir la CUA

Avant d'apprendre comment appliquer la CUA dans l'enseignement postsecondaire en Ontario, il vous sera utile de revenir sur les éléments spécifiques des lignes directrices de la CUA et sur vos réflexions portant sur la façon dont le cadre est défini dans votre contexte :

1. Revoyez votre définition de la CUA détaillée et affinée dans le module 1 intitulé Introduction et aperçu de la conception universelle de l'apprentissage.
2. Faites l'activité glisser-déposer ci-dessous portant sur les lignes directrices de la CUA **ou** consultez la version interactive des [lignes directrices de la conception universelle de l'apprentissage](#) .

Pour réaliser cette activité, glissez-déposez chaque élément dans la zone appropriée du tableau. Une fois que votre réponse est définitive, cliquez sur le bouton de vérification pour vérifier votre réponse. Pour disposer de plus d'espace, vous pouvez afficher cette activité en plein écran en cliquant sur le bouton double flèche  dans le coin supérieur droit.

Pour naviguer dans cette activité entièrement à l'aide d'un clavier :

- Utilisez le bouton Tab pour naviguer entre la fonction plein écran, les éléments déplaçables et le bouton pour soumettre une réponse.
- Utilisez les flèches pour choisir l'élément que vous souhaitez faire glisser.
- Utilisez la barre d'espacement pour sélectionner l'élément.
- Utilisez les flèches pour choisir l'endroit où vous voulez placer l'élément dans le tableau.
- Appuyez sur la barre d'espacement pour verrouiller votre réponse.

- Répétez jusqu'à ce que le tableau soit rempli.
- Placez le curseur sur le bouton de vérification et appuyez sur la touche de retour (Enter) pour soumettre votre réponse.

Si vous éprouvez des difficultés à remplir l'organisateur graphique, vous pouvez consulter de nouveau [Les lignes directrices de la conception universelle de l'apprentissage dans le module 1](#).



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=49#h5p-4>

Références

Mohawk College (2019). Universal Design for Learning. <https://www.mohawkcollege.ca/employees/centre-for-teaching-learning/universal-design-for-learning>

UDL On Campus. (2015, Oct 7). UDL in Higher Education [Video]. YouTube. https://youtu.be/O_MCvjkd8Jc

2.1 : L'APPLICATION DE LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE DANS LA PHASE DE CONCEPTION



L'idéal est d'intégrer les éléments de la CUA dès la première étape de création d'un programme ou d'un cours. Pensez à l'exemple de conception universelle (CU) présenté au module 1 – Introduction et aperçu de la conception universelle de l'apprentissage : intégrer rétroactivement l'accessibilité et l'inclusion demande plus de travail, de temps et d'efforts (p. ex., remplacer un escalier existant par une rampe nécessite du temps, des fonds supplémentaires et des efforts). Ainsi, il vaut mieux considérer les besoins des apprenants et les nôtres en tant qu'éducateurs, et concevoir notre cours en tenant compte de l'inclusion, de l'équité, de la diversité et de l'accessibilité.

Les éléments à prendre en compte

Lorsque vous désirez concevoir ou reconcevoir votre cours ou programme, tenez compte des éléments suivants :

- Concevoir du matériel pédagogique concis, accessible et explicite
- Établir des attentes en matière d'apprentissage, notamment :
 - Des résultats d'apprentissage et/ou des objectifs d'apprentissage
 - Un plan d'apprentissage ayant des dates d'échéance précises, si nécessaire
 - Des instructions de navigation pour le cours, le programme ou l'environnement d'apprentissage
 - Des plans détaillés pour les devoirs et/ou des instructions pour les activités d'apprentissage
- Créer des environnements d'apprentissage en ligne qui ont :
 - Une mise en page intuitive
 - Diverses options d'accès aux contenus importants, aux documents de cours, aux politiques et aux processus
 - Des options de communication
 - Des outils pour soutenir l'accessibilité
- Intégrer une variété de méthodes d'évaluation et/ou offrir aux apprenants différentes options pour démontrer leurs connaissances
- Inclure un espace permettant de retrouver facilement les notes et la rétroaction
- Réfléchir à la charge cognitive appropriée en fonction des résultats d'apprentissage et des objectifs d'apprentissage
- Sélectionner la technologie qui soutient le mieux les résultats d'apprentissage/les objectifs d'apprentissage, les activités d'apprentissage et les évaluations

La vidéo suivante, *UDL, Technology and Materials* [1:18] par UDL on Campus (2015), aborde brièvement l'utilisation de la technologie lors de la mise en œuvre de la CUA dans un environnement d'apprentissage en enseignement supérieur.



*Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.
Vous pouvez les consulter en ligne ici :*

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=51#oembed-1>

Ce que disent les éducateurs

Dans la vidéo *UDL at Mohawk College* [2:43], Tara Dinyer, professeure au sein du programme Health, Wellness and Fitness (santé, bien-être et forme physique), décrit son processus de mise en œuvre de la CUA et donne des exemples de certains des éléments de CUA qu'elle a intégrés dans ses cours.



*Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.
Vous pouvez les consulter en ligne ici :*

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=51>

Activité 2 : Vérifier ses connaissances

Maintenant que vous connaissez mieux la mise en œuvre de la CUA dans la phase de conception, vérifions vos connaissances! Reliez la pratique de la CUA au(x) point(s) de contrôle approprié(s) dans les cinq questions du jeu-questionnaire suivant. Pour ce jeu-questionnaire, choisissez la bonne réponse, cliquez sur le bouton de vérification pour vérifier votre réponse, puis utilisez la flèche bleue pour passer à la question suivante. Répétez le même processus pour les cinq questions.

Cette activité n'est pas chronométrée, vous pouvez faire autant de tentatives que vous le souhaitez et vos notes et tentatives ne sont pas comptabilisées.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=51#h5p-5>

Références

Mohawk College Official. (2019, Jan 25). UDL at Mohawk College – Tara Dinyer [Video]. YouTube.

<https://youtu.be/QmqTWP57UUK>

UDL on Campus. (2015, Oct 7). UDL, Technology and Materials [Video]. YouTube.

<https://youtu.be/Z777kK8IHDs>

2.2 : L'APPLICATION DE LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE DANS LA PHASE DE PRODUCTION



Que vous ayez eu l'occasion de mettre en œuvre la CUA lors de la phase de conception de votre programme ou que vous commenciez à la mettre en œuvre à la phase de production de votre programme ou de votre cours, cela peut améliorer considérablement l'expérience d'apprentissage.

Les éléments à prendre en compte

Lors de la production de votre cours, pensez à :

- Intégrer du contenu et des ressources qui sont :
 - Accessibles de plusieurs façons
 - Accessibles, concis et explicites
 - Rédigés dans un langage inclusif
 - Utiles pour faire appel aux connaissances antérieures des étudiants
 - Pratiques pour permettre une certaine flexibilité dans le rythme ou l'ordre de l'apprentissage
- Intégrer le matériel d'apprentissage et les ressources dans l'ensemble du cours pour faciliter la navigation et l'accès au matériel d'apprentissage
- Utiliser des ressources multimédias, des images et du matériel accessibles pour illustrer les concepts
- Élaborer des évaluations qui :
 - Permettent d'évaluer spécifiquement les résultats d'apprentissage ou les objectifs d'apprentissage
 - Recourent à l'étayage
 - Fournissent aux apprenants des occasions variées et multiples de démontrer leurs connaissances
 - Présentent les instructions et le système de notation ou la grille d'évaluation de manière explicite
 - Offrent du soutien supplémentaire au besoin
- Encourager les compétences en matière de fonctions exécutives et de responsabilités d'apprentissage indépendant
- Intégrer des possibilités de réflexion, d'autoévaluation, de révision, de remédiation, d'approfondissement de l'apprentissage et de collaboration

Ce que disent les éducateurs

Dans la vidéo *UDL at Mohawk College* [2:50], Melodie Spencer, professeure au sein du programme Early Childhood Education (éducation de la petite enfance), donne un aperçu de la manière dont elle a intégré la CUA dans ses cours et de sa philosophie d'enseignement.



*Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.
Vous pouvez les consulter en ligne ici :*

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=54>

Activité 3 : Vérifier ses connaissances

Maintenant que vous connaissez mieux la mise en œuvre de la CUA dans la phase de production, vérifions vos connaissances! Reliez la pratique de la CUA au(x) point(s) de contrôle approprié(s) dans les cinq questions du jeu-questionnaire suivant. Pour compléter le jeu-questionnaire, choisissez la ou les bonnes réponses, cliquez sur le bouton de vérification pour vérifier votre réponse, puis utilisez la flèche bleue pour passer à la question suivante. Répétez le même processus pour les cinq questions.

Cette activité n'est pas chronométrée, vous pouvez faire autant de tentatives que vous le souhaitez et vos notes et tentatives ne sont pas comptabilisées.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=54#h5p-6>

Références

Mohawk College Official. (2019, Jan 25). UDL at Mohawk College – Melodie Spencer [Video]. YouTube.
<https://youtu.be/bnijcjqigs>

2.3 : L'APPLICATION DE LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE DANS LA PHASE D'IMPLANTATION



Même s'il est souhaitable d'intégrer la CUA dans la conception et la production du programme, parfois, en tant qu'éducateurs, nous ne contrôlons pas entièrement le contenu à enseigner. Si vous avez déjà hérité d'un cours, d'une sélection de manuels, de résultats d'apprentissage ou d'évaluations, cette situation vous est familière. Bien qu'il soit merveilleux de pouvoir intégrer la CUA dans le processus de conception et de production du programme, si vous n'avez pas pu le faire, le cadre de la CUA peut contribuer de manière significative à résoudre les problèmes d'équité, d'inclusion et d'accessibilité lors de la phase d'implantation.

Les éléments à prendre en compte

Lors de l'implantation d'un cours, pensez à :

- Intégrer des activités d'apprentissage interactives avec de multiples façons de participer
- Offrir un soutien pour la prise de notes
- Donner aux apprenants l'espace nécessaire pour travailler en collaboration
- Offrir plusieurs options de communication pour que les apprenants puissent interagir entre eux et avec les éducateurs
- Évaluer les connaissances et les compétences en incluant :
 - Différentes façons de soumettre les devoirs
 - Du temps supplémentaire ou une durée illimitée pour les questionnaires, les évaluations et les examens
 - Une rétroaction par les pairs et les éducateurs
- Fournir des échéances intermédiaires pour les évaluations plus importantes et informer les apprenants des évaluations à venir
- Tirer profit des technologies éducatives ou des systèmes de gestion de l'apprentissage pour présenter le matériel, l'information clé et les activités d'apprentissage

Ce que disent les éducateurs

Dans la vidéo *UDL at Mohawk College* [2:27], Lisa Pender, professeure au sein du programme Liberal Studies (études libérales), décrit comment elle a mis en œuvre la CUA et les effets de son utilisation sur elle-même et ses apprenants.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=57>

Activité 4 : Vérifier ses connaissances

Maintenant que vous connaissez mieux la mise en œuvre de la CUA dans la phase d'implantation, vérifions vos connaissances! Reliez la pratique de la CUA au(x) point(s) de contrôle approprié(s) dans les cinq questions du jeu-questionnaire suivant. Pour ce jeu-questionnaire, choisissez la bonne réponse, cliquez sur le bouton de vérification pour vérifier votre réponse, puis utilisez la flèche bleue pour passer à la question suivante. Répétez le même processus pour les cinq questions.

Cette activité n'est pas chronométrée, vous pouvez faire autant de tentatives que vous le souhaitez et vos notes et tentatives ne sont pas comptabilisées.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

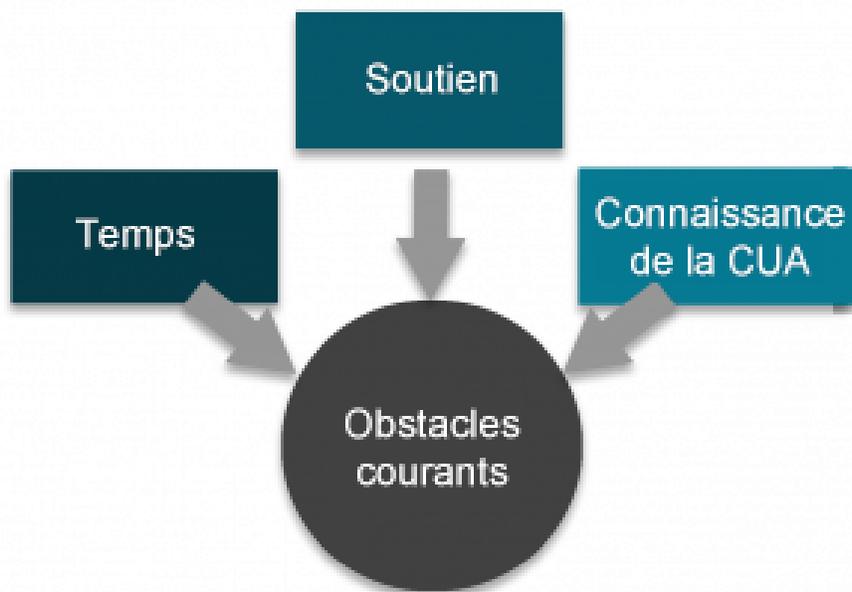
<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=57#h5p-7>

Références

Mohawk College Official. (2018, Oct 22). UDL at Mohawk College – Lisa Pender [Video]. YouTube.
<https://youtu.be/9AqOnIL0K9k>

2.4 : LES OBSTACLES À LA MISE EN ŒUVRE DE LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE

À ce stade, vous avez pris connaissance des lignes directrices, des principes et des exemples de mise en œuvre de la CUA pour les phases de conception, de production et d'implantation du programme. Si la mise en œuvre de la CUA peut créer un environnement d'apprentissage plus inclusif, équitable et accessible à tous les apprenants, elle n'est pas sans défis. Il est impératif de prendre le temps de réfléchir aux besoins des apprenants et des éducateurs et de traiter de manière proactive les obstacles éventuels à la mise en œuvre de la CUA. Parmi les obstacles courants à la mise en œuvre de la CUA dans l'enseignement postsecondaire figurent le temps, le soutien et les connaissances en matière de CUA.



(© UDL IDEA VLS Team)

Le temps



Les éducateurs peuvent voir le temps, ou le manque de temps, comme un obstacle; le temps dont nous disposons pour produire ou apporter des modifications à un programme ou à un cours est déjà souvent limité. Les éducateurs qui entament leur parcours de mise en œuvre de la CUA peuvent parfois penser que le temps manque pour rédiger des instructions de navigation dans le cours, pour offrir des options de soumission d'évaluation ou pour rendre le matériel d'apprentissage accessible et explicite. D'autre part, des facteurs externes peuvent retarder la mise en œuvre de la CUA. Par exemple, un cours dont le temps alloué à la correction est limité peut faire en sorte que les éducateurs ne seront pas en mesure d'offrir davantage d'options d'évaluation authentiques ou différentes options pour soumettre les devoirs.

Les solutions au manque de temps dépendent du contexte; néanmoins, certaines idées peuvent être prises en compte. Premièrement, la mise en œuvre de la CUA devrait permettre aux éducateurs de gagner du temps. Par exemple, un cours avec des instructions claires pour les devoirs ou un plan d'apprentissage explicite peut réduire le nombre de questions des apprenants, ce qui fait gagner du temps aux éducateurs.

Deuxièmement, la communication concernant les délais nécessaires pour les interventions propres à la CUA est bénéfique. Par exemple, les discussions avec les responsables de l'enseignement postsecondaire peuvent permettre de modifier le temps de correction, le soutien à l'enseignement et les ressources supplémentaires pour intégrer la CUA dans un cours ou un programme.

Enfin, l'utilisation des technologies disponibles peut soutenir la mise en œuvre de la CUA et faire gagner du temps. Par exemple, si le système de gestion de l'apprentissage d'un établissement dispose d'un outil de conversion de texte en parole intégré, le contenu fourni au format HTML ou téléversé sous forme de document permet aux apprenants d'utiliser l'outil pour avoir accès à des options de contenu supplémentaire sans que les éducateurs n'aient à y consacrer beaucoup de temps ou d'efforts supplémentaires.

Bien que le temps puisse être un obstacle à la mise en œuvre de la CUA, cette contrainte n'est pas insurmontable.

Le soutien



Le soutien aux personnes qui mettent en œuvre la CUA dans l'enseignement supérieur en Ontario peut sembler rare. Il y a plusieurs raisons à cela, notamment :

- Le peu d'exemples de CUA dans l'enseignement postsecondaire
- Les ressources de la CUA et les occasions de perfectionnement professionnel sont souvent réservées à l'enseignement primaire et secondaire
- Les ressources et les soutiens provenant d'autres pays peuvent être difficiles à utiliser dans le contexte de l'enseignement postsecondaire en Ontario

Cependant, le soutien à la CUA existe, mais pas toujours là où les éducateurs s'y attendent. Les établissements d'enseignement postsecondaires comptent une multitude d'éducateurs talentueux et dévoués dans divers domaines et départements. Même si vous n'avez peut-être pas un rôle de soutien spécifique pour la CUA, il est probable qu'il y ait des personnes de soutien pour la mise en œuvre de la CUA dans l'ensemble de l'établissement. Sélectionnez chaque ressource ci-dessous pour en savoir plus sur chacune d'entre elles.

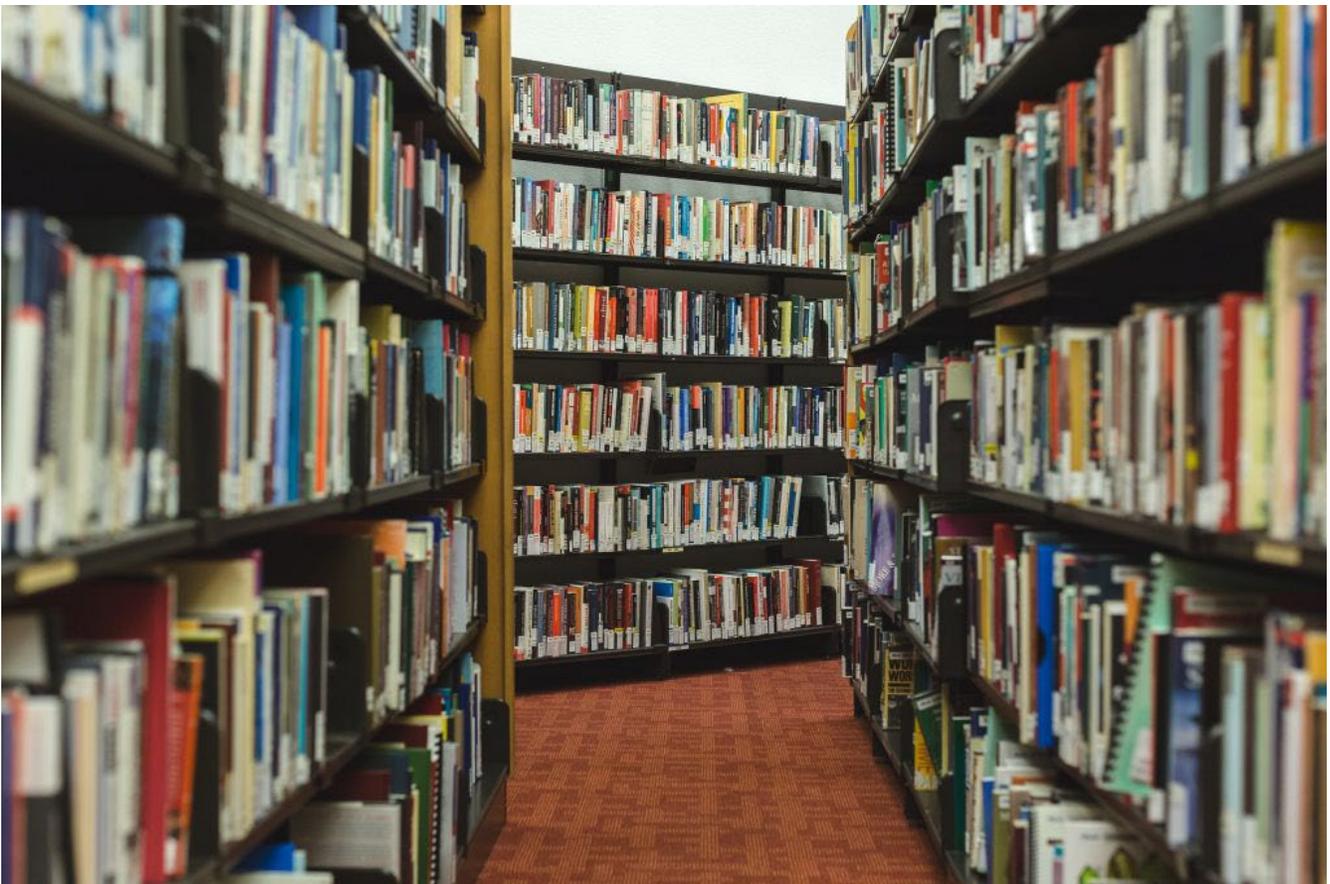


Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=63#h5p-8>

La création d'une liste de personnes ou de groupes de soutien pour la CUA, dans votre contexte éducatif, peut vous aider à mettre en place un réseau de soutien solide pour poursuivre la mise en œuvre de la CUA.

La connaissance de la CUA



La mise en œuvre de la CUA dans l'enseignement postsecondaire est nouvelle pour de nombreux acteurs et, compte tenu de certains des obstacles mentionnés dans ce module, elle peut donner l'impression d'être une tâche complexe. Même les personnes expérimentées dans la mise en œuvre de la CUA rencontrent des défis particuliers pour lesquels il n'existe pas de solution évidente. Les éducateurs peuvent avoir l'impression de ne pas disposer des connaissances nécessaires pour mettre en œuvre les lignes directrices de la CUA et atteindre leurs objectifs d'équité, d'inclusion et d'accès. Alors, où les éducateurs peuvent-ils donc s'adresser pour obtenir des renseignements sur la CUA, peu importe leur niveau de progression dans la mise en œuvre de celle-ci?

En plus des ressources énumérées dans la section ci-dessus, Twitter (notamment les fils portant sur la CUA), des balados, des sites Web consacrés à la CUA, des livres et des articles peuvent tous fournir des ressources permettant d'approfondir ses connaissances sur la CUA. Les conférences et les autres occasions de perfectionnement professionnel sont également des espaces idéaux non seulement pour acquérir des connaissances sur la CUA, mais aussi pour bâtir un réseau et une communauté avec d'autres personnes responsables de la mise en œuvre de la CUA.

Pour trouver les ressources et les occasions d'apprentissage qui vous conviennent, effectuez des recherches précises. Outre « conception universelle de l'apprentissage », vous pouvez inclure les termes suivants dans votre recherche :

- Enseignement supérieur ou postsecondaire
- Ontario et/ou Canada
- Mise en œuvre dans la conception/la production/l'implantation des programmes
- Votre domaine d'intérêt ou d'étude

Ce que disent les éducateurs

Dans la vidéo *UDL at Mohawk College* [2:27], Ryan Iles, professeur au sein du programme Liberal Studies (études libérales), évoque ses débuts dans la mise en œuvre de la CUA et aborde certaines préoccupations communes aux éducateurs qui commencent leur parcours en CUA.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=63>

Activité 5 : Réfléchir aux obstacles

Réfléchissez aux obstacles qui, dans votre contexte, peuvent entraver la mise en œuvre de la CUA dans les phases de conception, de production et d'implantation de votre programme et effectuez les tâches suivantes :

1. Dressez la liste des obstacles susceptibles d'entraver la mise en œuvre de la CUA dans votre contexte
2. Proposez des solutions possibles pour chaque obstacle nommé

Si vous n'avez pas d'obstacles à la mise en œuvre de la CUA dans votre contexte, vous pouvez faire cette activité en vous basant sur un autre contexte de l'enseignement postsecondaire ou en utilisant certains des exemples fournis dans ce module.

Effectuez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module. Cette activité n'est pas chronométrée, vous pouvez faire autant de tentatives que vous le souhaitez et vos notes et tentatives ne sont pas comptabilisées.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=63#h5p-2>

Références

Mohawk College Official. (2018, Oct 22). UDL at Mohawk College – Ryan Iles [Video].

YouTube. <https://youtu.be/qjCsBX8IRXw>

2.5 : LA MISE EN ŒUVRE DE LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE

À la lumière de ce que vous avez appris sur la CUA jusqu'à présent, vous avez probablement constaté avoir déjà mis en œuvre certains de ses éléments dans votre enseignement. Si vous avez réfléchi à une leçon, déterminé les obstacles rencontrés par vos apprenants et apporté des changements pour la prochaine fois, vous avez bel et bien entamé votre parcours en CUA. Si vous avez pris en compte les divers besoins de vos apprenants et apporté un soutien proactif, vous avez déjà commencé à intégrer la CUA. Si vous avez vérifié que les évaluations utilisées évaluent correctement les résultats d'apprentissage et si vous avez apporté des changements pour les rendre plus authentiques, vous êtes sur la bonne voie. La mise en place de la CUA dans votre contexte actuel peut sembler ardue, mais il existe d'excellentes façons d'obtenir rapidement des avantages pour les éducateurs et les apprenants.

La vidéo suivante, *Getting Started* [1:14] par UDL on Campus (2015), offre quelques conseils pratiques sur la façon d'entamer votre réflexion et la mise en œuvre de la CUA dans votre programme ou votre cours.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=65#oembed-1>

Plusieurs approches stratégiques existent pour soutenir la mise en œuvre de la CUA dans votre contexte. Passez en revue les idées ci-dessous et déterminez l'approche, ou la combinaison d'approches, qui vous semble la mieux adaptée à votre contexte.

Les résultats d'apprentissage

L'idéal est de commencer la mise en œuvre de la CUA en revoyant et en affinant le programme ou les résultats d'apprentissage du cours. Une mise en œuvre efficace exige que le contenu ait des objectifs d'apprentissage/résultats d'apprentissage mesurables et explicites. Envisagez les étapes de mise en œuvre suivantes en fonction de votre contexte :

1. Passer en revue les résultats d'apprentissage/objectifs d'apprentissage et les affiner si nécessaire.
2. Faire un remue-méninges sur les différentes façons dont les apprenants pourraient atteindre chaque résultat ou objectif d'apprentissage.
3. Affiner sa liste en considérant les obstacles possibles dans son contexte. En fin de compte, le but consiste à obtenir une liste d'options de CUA qu'il est réellement possible d'offrir.
4. Intégrer ces options de CUA dans son programme ou son cours.
5. Faire un retour réflexif.

Dans le cadre de cette approche, il est important de noter que l'application de la CUA ne modifie pas les résultats d'apprentissage ou les objectifs d'apprentissage et ne fournit pas d'options pour ceux-ci. En revanche, la CUA encourage à offrir aux étudiants des options pour acquérir des connaissances, ainsi que des options pour démontrer leur apprentissage afin d'atteindre ces résultats ou objectifs.

Les évaluations

La CUA peut être mise en œuvre dans les méthodes d'évaluation diagnostique, formative ou sommative. Les évaluations de CUA sont :

- Spécifiques aux résultats d'apprentissage du cours
- Authentiques et précises, car elles sont conçues pour mesurer les résultats d'apprentissage et non des compétences ou des connaissances extrinsèques
- Équitables et inclusives en ce sens qu'elles offrent des options pour que les apprenants puissent tirer parti de leurs forces afin de montrer leur apprentissage

La vidéo *UDL and Assessment* [3:09] de UDL On Campus (2014) offre un aperçu à la fois concis et détaillé de la manière dont les lignes directrices de la CUA peuvent être intégrées dans les évaluations :



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=65#oembed-2>

Étant donné que la CUA n'est pas prescriptive en ce qui concerne les types d'évaluation utilisés, les éducateurs du postsecondaire disposent de la flexibilité nécessaire pour créer des évaluations qui sont pertinentes pour la construction des connaissances et pour offrir des options permettant aux apprenants de démontrer leur maîtrise du contenu. Vous trouverez ci-dessous quelques conseils généraux pour vous aider à appliquer les lignes directrices de la CUA en ce qui a trait aux évaluations dans votre contexte :

- Fournir des méthodes d'évaluation variées tout au long du cours, lorsque c'est possible.
- Fournir des options d'évaluation, lorsque c'est possible.
- Fournir des options de soumission, lorsque c'est possible.
- Baser la grille d'évaluation sur le résultat d'apprentissage ou l'objectif d'apprentissage, et non sur la méthode d'évaluation.

Vous remarquerez que l'expression « lorsque c'est possible » est utilisée ci-dessus. Il s'agit d'une précision importante, car nos évaluations reposent parfois sur des facteurs externes à notre programme ou cours (p. ex., préparer les étudiants aux exigences gouvernementales, etc.).

Un processus pour démarrer

Loui Lord Nelson a élaboré un processus de mise en œuvre de la CUA qui commence et se termine par l'élément essentiel de la CUA : une réflexion centrée sur les apprenants.

Pour visualiser les étapes de ce processus, naviguez dans les diapositives ci-dessous en utilisant la barre de progression bleue au bas de l'image ou la petite flèche à côté de la mention 1/6. Cliquez sur le bouton plein écran dans le coin inférieur droit pour agrandir la fenêtre.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=65#h5p-9>

(Nelson, 2014, p. 136)

La stratégie « Plus un »

Thomas J. Tobin, praticien et auteur reconnu pour son travail dans la mise en œuvre de la CUA, décrit la CUA comme étant simplement « [...] une forme de pensée “plus un” ». Cela signifie que pour chaque activité d'apprentissage, évaluation ou interaction proposée aux apprenants, il faut essayer de « [...] fournir un moyen supplémentaire pour que cette interaction se produise » (Battaglia, 2019). Pour ceux qui ne savent pas par où commencer avec la mise en œuvre de la CUA, la stratégie +1 permet de découper la CUA « en morceaux gérables et abordables » (Battaglia, 2019).

Pour appliquer l'approche +1, examinez ce que vous faites déjà dans votre contexte d'enseignement et d'apprentissage, puis faites l'ajout d'une option pour les apprenants. Par exemple :

- Si vous avez fourni une adresse électronique comme option de communication pour les apprenants, ajoutez une heure de disponibilité en ligne.
- Si vous publiez actuellement le contenu d'une leçon sous forme de présentation PowerPoint, publiez le même contenu sous forme de document Word et créez un lien vers un outil de conversion de texte en parole.
- Si vous démontrez une compétence dans une classe ou un laboratoire en mode synchrone, ajoutez une vidéo de cette compétence pour que les apprenants puissent la revoir.

La planification

Une fois que vous avez déterminé la meilleure façon de procéder à la mise en œuvre de la CUA, il est essentiel d'effectuer une planification qui permette d'éviter certains obstacles de temps mentionnés précédemment. N'oubliez pas que la mise en œuvre de la CUA est un processus dynamique; de petits changements au fil du temps permettront de créer un cours ou un programme plus inclusif, équitable et accessible. L'activité d'apprentissage pour ce sujet vous guidera dans le processus de planification de la mise en œuvre de la CUA.

Activité 6 : Planifier

En tenant compte des éléments de la CUA que vous souhaitez intégrer dans votre cours et des obstacles possibles dans votre contexte, déterminez ce que vous pouvez faire dans chaque situation :

1. Immédiatement ou avec peu d'efforts



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=65#h5p-10>

2. Au cours de la session ou de l'année scolaire



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=65#h5p-11>

3. Lorsque vous produisez, apportez des modifications ou créez une nouvelle leçon ou un nouveau module ou cours



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=65#h5p-12>

Effectuez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=65#h5p-2>

Références

- Battaglia, A. (2019, Jun 6). “Plus-One” thinking: A framework for inclusive teaching. University of Texas at Austin Faculty Innovation Center. <https://facultyinnovate.utexas.edu/news/plus-one-thinking-framework-inclusive-teaching>
- Nelson, L. L. (2014) Design and deliver: Planning and teaching using universal design for learning. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- UDL on Campus. (2015, Oct 8). Getting Started [Video]. YouTube. https://youtu.be/_HHvRzemuHA
- UDL on Campus. (2014, Jun 26). UDL and Assessment [Video]. YouTube. <https://youtu.be/AzRsqPqGIPw>

2.6 : ÉVALUATION ET RESSOURCES

Activité du module : Outil d'évaluation de la CUA pour les cours

Le module interactif [UDL Course Assessment \(version 3.0\)](#)  du Collège Mohawk peut vous être utile pour évaluer votre mise en œuvre actuelle de la CUA. Il offre des ressources ciblées pour en savoir plus sur des éléments propres à la CUA qui peuvent être utiles dans les environnements d'apprentissage postsecondaire assistés par la technologie.

Pour cette activité, utilisez le lien fourni afin de remplir l'évaluation de la CUA pour les cours, en gardant à l'esprit votre contexte actuel d'enseignement et d'apprentissage. Vous obtiendrez un rapport à la fin du module d'évaluation. Au cours de l'activité, il peut être utile d'avoir en main le [UDL Guide \(PDF\)](#)  (en anglais) pour vous y référer.



Approfondissement de l'apprentissage

Les ressources suivantes vous permettront d'approfondir vos connaissances ayant trait à la CUA dans l'enseignement postsecondaire et aux façons d'utiliser la technologie pour la mettre en œuvre:

- [UDL on Campus](#) est riche en ressources et en exemples de mise en œuvre de la CUA dans l'enseignement postsecondaire, y compris dans des environnements assistés par la technologie. [Les pages Getting Started](#) et [Course Design](#) sont excellentes et couvrent un large éventail de sujets que nous avons très brièvement abordés dans ce module.
- [UDL Navigators in Higher Education: A Field Guide](#), de Jodie Black et Eric Moore, s'avère un excellent manuel pratique pour les éducateurs du postsecondaire. Que vous commenciez tout juste votre mise en œuvre de la CUA ou que vous soyez à un stade plus avancé de votre parcours, ce livre peut vous être utile.
- Le Collège Mohawk a rendu publics ses efforts de mise en œuvre de la CUA et ses ressources. Les personnes responsables de la mise en œuvre peuvent accéder à l'intégralité de la norme CUA, ainsi qu'aux ressources et aux idées de mise en œuvre en consultant la page des [Ressources sur la conception universelle de l'apprentissage](#) (en anglais) du Collège Mohawk.

MODULE 3 : LES EXIGENCES LÉGISLATIVES EN VERTU DE LA LOI SUR L'ACCESSIBILITÉ POUR LES PERSONNES HANDICAPÉES DE L'ONTARIO ET DU CODE DES DROITS DE LA PERSONNE DE L'ONTARIO

Autrices : Joyce Barlow, Université de Waterloo; Marinette Fargo, Université de Guelph; Cherie Gagnon, Université de Windsor; Marie-Claude Gagnon, Université d'Ottawa; Kylie Hamilton, Collège St. Clair; Lindita Prendi, Collège St. Clair



(Graphique généré par pch. vector de www.freepik.com)

Avez-vous déjà reçu une demande de mesures d'adaptation pour votre cours? Avez-vous de la difficulté à comprendre ce que vous devez faire légalement en tant qu'éducateur ou éducatrice? Dans ce module, nous examinerons les deux législations relatives aux personnes handicapées et verrons comment elles peuvent influencer la planification et la prestation de vos cours. Vous serez en mesure de déterminer comment les principes de la conception universelle de l'apprentissage (CUA) peuvent vous aider à répondre aux diverses demandes de mesures d'adaptation généralement formulées par des étudiants. Ce module couvrira également les exigences de formation obligatoire pour les éducateurs qui ont été soulignées dans la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* (LAPHO).

Résultats d'apprentissage

Après avoir suivi avec succès ce module, vous devriez être en mesure de :

- Décrire les principaux principes et les concepts fondamentaux des législations relatives aux personnes handicapées
- Cerner la double responsabilité des éducateurs en vertu de la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* (LAPHO) et du *Code des droits de la personne de l'Ontario* (CDPO) et comprendre comment la CUA peut aider les éducateurs du postsecondaire à atteindre leurs objectifs.
- Décrire le processus législatif associé à la gestion de l'obligation d'adaptation, les exigences en matière d'accessibilité et les autres obligations légales de conformité.

Activités d'apprentissage et évaluations

- Études de cas tout au long du module
- Questions de réflexion
- Évaluation du plan de cours par rapport aux exigences légales

Temps nécessaire

Environ 120 minutes

3.1 : LES PRINCIPES DE LA LÉGISLATION SUR L'ACCESSIBILITÉ

Toute personne au Canada bénéficie des droits fondamentaux de la personne et peut vivre à l'abri de la discrimination et du harcèlement. Au Canada, les droits de la personne sont protégés par la législation fédérale, provinciale et territoriale (Centre d'assistance juridique en matière de droits de la personne, 2021).



Ces lois sont issues de la Déclaration universelle des droits de l'homme, un document historique proclamé en 1948 par les Nations Unies nouvellement créées à l'époque. De plus, les provinces et territoires canadiens disposent tous de leur propre loi contre la discrimination qui s'applique à toutes les activités réglementées par leur juridiction respective. Cela comprend la protection des droits fondamentaux des personnes handicapées.

Activité 1 : Étude de cas

Imaginez que vous planifiez un cours comodal pour 250 étudiants. Toutes les séances du cours et les activités d'apprentissage seront proposées en personne et en ligne de manière asynchrone. Vous avez prévu un exposé de groupe à la mi-session dans le cadre duquel les étudiants rechercheront des informations et présenteront du matériel à leurs camarades de classe (classe inversée). Il y aura également un examen final pour l'évaluation du cours.

Deux semaines avant le début des cours, vous recevez un message du service étudiant d'accessibilité concernant les demandes de mesures d'adaptation suivantes pour trois personnes :

- L'enregistrement de toutes les instructions données en classe
- Un accès aux notes des camarades de classe, aux notes prises par l'enseignant ou par un preneur de notes
- Des sous-titres pour toute l'information transmise oralement
- Des médias substituts – descriptions textuelles des images, format texte lisible par machine pour tous les documents imprimés

Six semaines après le début de vos cours, environ deux semaines avant l'exposé de groupe de mi-session, vous recevez les demandes de mesures d'adaptation suivantes de la part du service étudiant d'accessibilité pour deux autres personnes :

- Accorder 1,5 fois le temps régulier d'examen pour la durée de l'épreuve
- Autoriser un média substitut pour un exposé oral
- Échelonner la programmation des examens – la personne ne peut passer qu'un examen par période de 24 heures

En parcourant ce module, réfléchissez à la manière dont la CUA soutient le cours comodal que vous êtes en train de planifier.

Effectuez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.**

Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=73#h5p-2>

Références

Human Rights Legal Support Centre. (2021). The Ontario Human Rights System. Government of Ontario.
<https://www.hrlsc.on.ca/en/how-guides-and-faqs/human-rights-ontario>

3.2 : LA LOI SUR L'ACCESSIBILITÉ POUR LES PERSONNES HANDICAPÉES DE L'ONTARIO ET L'ENVIRONNEMENT D'APPRENTISSAGE

En 2005, le gouvernement de l'Ontario a instauré la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* (LAPHO) dans le but de rendre l'Ontario totalement accessible d'ici 2025. L'objectif était de faire en sorte que les personnes ayant un handicap puissent participer pleinement à la vie quotidienne de nos communautés et de l'économie.

Les établissements d'enseignement de l'Ontario ont l'obligation légale de prendre des mesures pour prévenir les violations du *Code des droits de la personne de l'Ontario* (CDPO) et y répondre. Cette responsabilité inclut le maintien d'environnements éducatifs accessibles, inclusifs, exempts de discrimination et de harcèlement, qui respectent les droits de la personne. Les Normes d'accessibilité intégrées aident à atteindre cet objectif.

La vidéo suivante donne un aperçu de la LAPHO et de la manière dont elle s'applique aux éducateurs. Elle fournit également quelques exemples sur la façon dont l'enseignement peut être rendu plus accessible à tous les étudiants.

La vidéo *Discover: An Educator's Introduction to the AODA* [3:27] par OntarioUniversities (2013) offre quelques conseils pratiques sur la façon de commencer à réfléchir et à mettre en œuvre la CUA dans votre programme ou votre cours.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

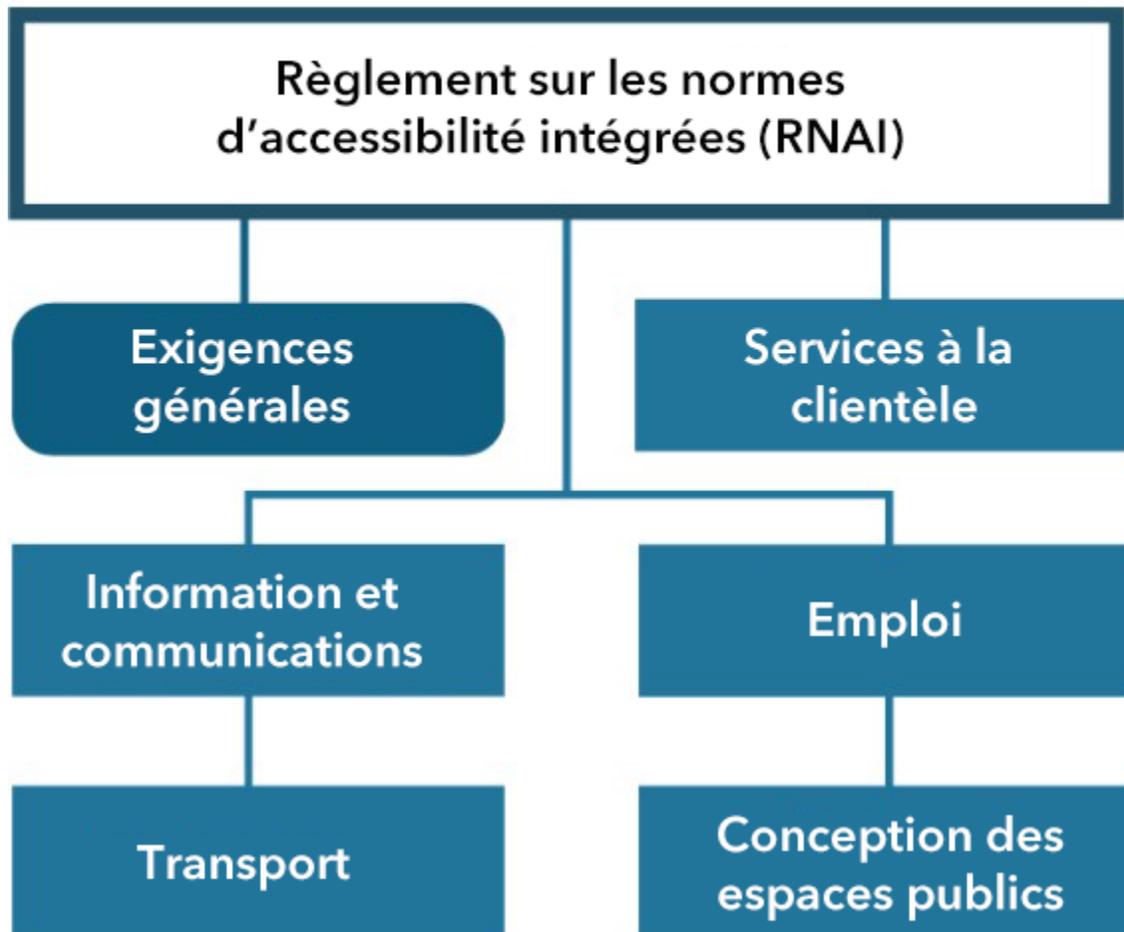
Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=78#oembed-1>

La LAPHO a établi le *Règlement sur les normes d'accessibilité intégrées* (RNAI), un ensemble d'exigences légales que les établissements doivent respecter pour aider à identifier, éliminer et prévenir les obstacles auxquels sont confrontées les personnes handicapées. Ces exigences se divisent en deux catégories : les exigences générales et les normes d'accessibilité.

Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario

LAPHO



(Accessibility Services Canada, n.d.)

Exigences générales

Les exigences générales portent sur la formation, l'approvisionnement, la planification, la responsabilité (production de rapports) et les politiques et processus.

Le saviez-vous?

La formation à l'accessibilité pour le personnel et les bénévoles est obligatoire en vertu de la LAPHO. Vérifiez auprès de votre établissement que la formation est offerte et assurez-vous de la suivre.

Normes d'accessibilité

À l'heure actuelle, les Normes d'accessibilité intégrées comprennent cinq exigences nécessaires pour assurer une norme de base d'accessibilité dans les secteurs clés de la vie quotidienne suivants :

- Services à la clientèle
- Information et communications
- Emploi
- Transport
- Conception des espaces publics (milieu bâti)

Remarque : Chaque norme fait l'objet d'une révision tous les cinq ans. Lorsqu'il est jugé nécessaire de le faire, des exigences et des délais de mise en œuvre sont ajoutés ou modifiés. Les modifications apportées aux normes peuvent obliger les établissements à former à nouveau l'ensemble de leur personnel sur les mises à jour.

Les rôles et responsabilités des éducateurs dans le cadre du RNAI

Le respect des exigences du RNAI dans l'environnement d'apprentissage peut prendre de nombreuses formes, telles que l'accessibilité de l'information et des communications. Les normes pour l'information et les communications décrivent les exigences relatives à la création, à la diffusion et à la réception d'information et de communications accessibles aux personnes handicapées. Cela comprend :

1. Les sites et contenus Web
2. Les ressources et le matériel didactiques et de formation
3. La formation aux professeurs et autres éducateurs
4. Les bibliothèques d'établissements d'enseignement ou de formation

1. Les sites et contenus Web

Tous les sites et contenus Web, y compris les applications sur le Web, doivent être conformes aux Règles pour l'accessibilité des contenus Web ([WCAG\) 2.0 Niveau A et Niveau AA](#) à l'exception de ce qui suit :

- [le critère de succès 1.2.4 Sous-titres \(en direct\)](#) et
- [le critère de succès 1.2.5 Audiodescription \(préenregistrée\)](#)

Le saviez-vous?

Si vous avez l'intention de rendre le contenu de votre cours accessible au public par le biais d'un site Web, vous devez vous conformer aux exigences des normes pour l'information et les communications en ce qui concerne les sites Web et leur contenu. Renseignez-vous auprès de votre campus sur les ressources disponibles pour vous aider à respecter les normes pour l'information et les communications.

2. Les ressources et le matériel didactiques et de formation

Sur demande, les établissements doivent fournir les ressources et le matériel didactiques ou de formation dans un format accessible qui tient compte des besoins en matière d'accessibilité du destinataire qui découlent de son handicap :

- en obtenant, par achat ou autrement, les ressources ou le matériel dans un format électronique accessible ou prêt à être converti si un tel format est disponible,
- en veillant à ce qu'une ressource comparable soit fournie dans un format électronique accessible ou prêt à être converti si ces ressources ou ce matériel ne peuvent être obtenus, par achat ou autrement, ou convertis dans un format accessible.

Pensez-y :

Le format de document portable (mieux connu sous le nom de PDF) est une norme ouverte, maintenue par l'Organisation internationale de normalisation (ISO). Vos étudiants peuvent facilement visualiser ces fichiers compressés dans le monde entier avec n'importe quel téléphone intelligent, Windows ou Mac OS en utilisant le logiciel gratuit Acrobat Reader DC. Ces fichiers compressés nécessitent également moins de bande passante pour être téléversés.

1. Consultez les [Vidéos de formation d'accessibilité](#) de Microsoft pour apprendre à créer des documents Word et des présentations PowerPoint accessibles, prêts à être convertis en PDF accessibles.
2. Une fois que vous avez converti votre document Microsoft en document PDF Adobe Acrobat, suivez le tutoriel [Création et vérification de l'accessibilité PDF](#) pour apprendre à utiliser l'outil d'accessibilité fourni dans Acrobat afin de procéder aux dernières retouches en matière d'accessibilité. Veuillez noter que cette étape nécessite la licence payante Acrobat Pro version 10 ou 11. Le logiciel gratuit Acrobat Reader DC ne suffit pas.

Exceptions

Lorsque les documents demandés sont jugés non convertibles, il faut fournir une explication à la personne ayant fait la demande et un résumé de l'information. Vous trouverez de plus amples renseignements sur la manière de répondre à de telles demandes dans la politique de mesures d'adaptation de votre établissement.

Le saviez-vous?

Les producteurs de manuels scolaires ou de formations destinés aux établissements d'enseignement ou de formation sont également tenus de mettre à disposition des versions accessibles ou prêtes à être converties des documents imprimés. Travaillez avec les services de la bibliothèque de votre établissement pour vous aider à trouver les formats accessibles de votre matériel pédagogique.

Réfléchissez maintenant à la question suivante : comment l'utilisation d'une plateforme d'apprentissage accessible et la sélection de matériel pédagogique accessible ou prêt à être converti peuvent-elles aider les étudiants ayant un handicap à se sentir plus inclus?

3. Formation supplémentaire pour les professeurs et autres éducateurs

Les établissements sont tenus de dispenser aux éducateurs une formation de sensibilisation à l'accessibilité concernant la prestation de programmes ou de cours accessibles et de tenir un registre de la formation dispensée, y compris les dates de formation et le nombre de personnes à qui cette formation est offerte.

Le saviez-vous?

En suivant cette formation, vous répondez déjà à cette exigence. Si vous pensez avoir besoin de plus de soutien, demandez à votre gestionnaire ou à votre direction de vous indiquer les formations, les ressources disponibles et les services de soutien qui vous aideront à instaurer un environnement d'apprentissage inclusif pour les personnes ayant un handicap.

4. Bibliothèques des établissements d'enseignement et de formation

Les bibliothèques d'établissement fournissent, acquièrent ou obtiennent autrement, sur demande et lorsqu'il est disponible, un format accessible ou prêt à être converti de toute ressource ou de tout matériel imprimé, numérique ou multimédia à l'intention des personnes handicapées.

Applicabilité

- Les ressources imprimées comprennent, entre autres, les livres, les revues, les affiches, les journaux et les articles de presse.
- Les ressources numériques ou multimédias sont généralement une combinaison de texte et d'audio et comprennent, entre autres, des matériels tels que des films, des vidéos, des CD-ROM et des DVD.

Information non convertible

Lorsque les ressources ou documents demandés ne sont pas convertibles, la bibliothèque doit en expliquer la raison et fournir un résumé de l'information dans un format qui tient compte des besoins d'accessibilité de la personne ayant fait la demande.

Le saviez-vous?

Le Traité de Marrakech prévoit des exceptions au droit d'auteur afin de faciliter la création de versions accessibles de livres et d'autres œuvres protégées par le droit d'auteur pour les personnes ayant une déficience visuelle. Pour obtenir de plus amples renseignements, veuillez communiquer avec votre service de bibliothèque.

N'oubliez pas : L'accessibilité est une solution proactive pour offrir un accès égal à tout le monde. C'est la base de l'égalité de service. Dans un contexte d'accessibilité, nous devrions nous attendre à ce que les solutions d'accessibilité soient prêtes à être utilisées sans avoir à le demander ou à le planifier. L'accessibilité peut être assurée en suivant un ensemble de normes et de pratiques faciles à mettre en œuvre qui rendent l'« adaptation » inutile. Nous pouvons bénéficier de l'accessibilité sans annoncer ou expliquer nos handicaps (Pulrang, 2013).

Activité 2 : Réfléchir aux exigences de la LAPHO

1. Passez en revue votre plan de cours ou de formation actuel. Les renseignements, les plateformes, les sources originales et tout autre élément répondent-ils aux exigences de la LAPHO?
2. Comment procéderiez-vous pour mettre en œuvre les exigences du RNAI dans votre cours comodal?
3. Lisez cette [Liste de contrôle de la LAPHO \(PDF\)](#) ↓ (en anglais) ou [Liste de contrôle de la LAPHO \(Word\)](#) ↓ (en anglais) pour connaître les étapes avec les outils et des ressources.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=78#h5p-13>

Références

- Accessibility Services Canada. (n.d.). About the AODA [Graphique]. <https://accessibilitycanada.ca/aoda/>
- Ontario Human Rights Commission. (2004). Guidelines on accessible education. http://www.ohrc.on.ca/sites/default/files/attachments/Guidelines_on_accessible_education.pdf
- OntarioUniversities. (2013, Dec 3). Discover: An Educator's Introduction to the AODA [Video]. YouTube. <https://youtu.be/4AxaWGbf4mk>
- Pulrang, A. (2013, Aug 17). Accessibility vs. Accommodation [Blog post]. <http://disabilitythinking.blogspot.com/2013/08/accessibility-and-accommodation.html>

3.3: Le Code des droits de la personne de l'Ontario et les mesures d'adaptation



(photos sam mateo county, 2012; PittCaleb, 2013; taberandrew, 2008)

Idéalement, l'élaboration d'un cours selon les principes de la CUA et les lignes directrices en matière d'accessibilité répondra de manière proactive aux besoins de tous les étudiants, y compris aux demandes de soutien décrites dans les demandes de mesures d'adaptation. Cela devrait permettre de réduire le temps passé à ajuster les mesures d'adaptation après coup. Cependant, comme il n'existe pas d'approche unique en matière d'apprentissage, le besoin de mesures d'adaptation individuelles au sein d'un environnement d'apprentissage sera toujours présent. Lorsque vous concevez un cours en gardant à l'esprit l'accessibilité et en appliquant les principes de la CUA, vous devriez être en mesure de prendre en compte les demandes individuelles et de réajuster une partie de votre cours plus facilement.

En vertu du *Code des droits de la personne de l'Ontario* (CDPO), les personnes sont protégées contre la discrimination, directe ou indirecte, dans les « services », sur la base de motifs de discrimination protégés. Cette protection inclut l'éducation en tant que domaine social, puisque l'éducation est un service au sens du Code. Cela signifie que les étudiants ayant un handicap sont couverts par le Code. Le Code prévoit également des protections pour les personnes qui subissent des représailles ou sont menacées de représailles pour avoir tenté d'exercer leurs droits de la personne (OHRC, 2003).

« L'éducation, au sens large, est un "service" aux termes du Code. Les "services d'éducation" portent notamment sur l'acquisition des connaissances, les normes scolaires, l'évaluation et l'accréditation. »

– Commission ontarienne des droits de la personne, 2004

Principes d'adaptation en vertu du Code

Les mesures d'adaptation pour les personnes handicapées sont régies par la Charte des droits et libertés et par les lois provinciales sur les droits de la personne, comme le *Code des droits de la personne de l'Ontario*, adopté en 1962. Le [Code des droits de la personne de l'Ontario \(CDPO\)](https://www.ohrc.on.ca/fr/le-code-des-droits-de-la-personne-de-l%E2%80%99ontario)  <https://www.ohrc.on.ca/fr/le-code-des-droits-de-la-personne-de-l%E2%80%99ontario> rend illégales toutes les actions discriminatoires à l'égard des personnes fondées sur des motifs protégés dans un domaine social protégé.

En parcourant la liste suivante, prenez le temps de vous demander si le fait que certains de ces motifs ou secteurs sociaux sont protégés vous étonne. Si oui, pourquoi? Y a-t-il des motifs ou des secteurs que vous vous attendiez à voir et qui n'apparaissent pas ici? Quels sont ces motifs ou ces secteurs?

[table id=5]

Qu'entend-on par mesure d'adaptation?

Les mesures d'adaptation constituent un moyen de prévenir et d'éliminer les obstacles qui empêchent les personnes handicapées de participer pleinement à l'environnement éducatif d'une manière accessible et adaptée à leur situation particulière. Le principe de l'adaptation repose sur trois considérations : la dignité, l'individualisation et l'inclusion (OHRC, n.d.).

Définition d'une mesure d'adaptation appropriée

Il existe une grande variété de mesures d'adaptation pour les personnes ayant un handicap au niveau postsecondaire. On y compte notamment :

- Les mesures d'adaptation visant à améliorer l'accessibilité physique des installations
- La mise à disposition de technologies d'adaptation ou la formation à ces technologies
- Des services d'interprétation en langue des signes
- Le sous-titrage en temps réel
- L'enregistrement de cours
- Un soutien en classe telle que la prise de notes par une tierce personne (preneur de notes)
- La modification des méthodes d'évaluation, telles que l'octroi de temps d'examen supplémentaire ou l'utilisation de formats d'examen de substitution

Dans l'enseignement postsecondaire, les mesures d'adaptation relèvent principalement de la responsabilité du service étudiant d'accessibilité. Il incombe à ce bureau de recueillir et de conserver les documents pertinents à l'appui de la demande de mesures d'adaptation, de collaborer avec les étudiants à l'élaboration de leur plan d'adaptation et de préparer la communication à transmettre aux enseignants.

Politique sur l'éducation accessible aux élèves handicapés



La Commission ontarienne des droits de la personne a publié la [Politique sur l'éducation accessible aux élèves handicapés](#)^[7]. Cette politique a été conçue pour aider les éducateurs à reconnaître et à remplir leurs obligations en vertu du Code. L'objectif est de créer une expérience éducative plus inclusive grâce à des politiques et des procédures visant à prévenir et à éliminer les obstacles. En outre, une mise en œuvre efficace de cette politique permettra de résoudre les problèmes avant que des plaintes pour violation des droits de la personne ne soient déposées auprès du Tribunal des droits de la personne de l'Ontario (TDPO).

Les prestataires d'éducation peuvent prendre les mesures suivantes pour donner aux personnes handicapées de meilleures occasions de participer pleinement aux services éducatifs :

ÉTAPE 1 : Promouvoir la conception inclusive

ÉTAPE 2 : Éliminer les obstacles

ÉTAPE 3 : Offrir des mesures d'adaptation pour répondre aux autres besoins (OHRC, n.d.)

Le saviez-vous?

Le *Code des droits de la personne de l'Ontario* exige que tous les établissements d'enseignement postsecondaire disposent d'une politique d'accommodement pour les personnes étudiantes qui énonce le processus selon lequel les mesures d'adaptation sont considérées et examinées. Vous pouvez revoir la procédure de gestion des accommodements de votre établissement pour vous assurer que vous suivez la procédure et que vous vous adressez aux sources de soutien qui peuvent vous aider.

Obligations liées au processus d'accommodement

L'obligation d'accommodement, ou l'obligation d'adaptation, incombe à l'établissement d'enseignement dans son ensemble, et pas seulement au service pour les personnes handicapées. Tous les membres de l'établissement d'enseignement postsecondaire ont un rôle à jouer (OHRC, 2018). Par exemple :

- Le corps enseignant et le personnel ont le devoir de s'informer sur les questions liées au handicap, d'interagir avec les étudiants de manière non discriminatoire, de participer au processus d'adaptation et de fournir des mesures d'adaptation appropriées jusqu'au point de préjudice injustifié.
- Le personnel et le corps enseignant responsables de la conception ou du développement d'installations, de services, de politiques, de processus, de cours ou de programmes nouveaux ou révisés ont la responsabilité d'assurer que ceux-ci sont conçus de manière inclusive, en ayant à l'esprit les besoins des personnes handicapées.
- Des procédures et des lignes directrices claires et raisonnables pour la demande de mesures d'adaptation devraient être mises en place dans tous les établissements d'enseignement postsecondaire, et ces procédures et lignes directrices devraient être clairement communiquées à toute la communauté étudiante.
- Le processus de mesures d'adaptation, ainsi que son résultat, doit respecter la dignité des personnes concernées et tenir compte de l'importance de l'intégration et de la pleine participation. Toute planification de l'accessibilité doit tenir compte du fait que les personnes handicapées sont des parties prenantes importantes du processus.

Obligation de se renseigner (8.6.1)

En général, l'obligation d'offrir une mesure d'adaptation pour un handicap s'applique aux besoins qui sont connus ou qui devraient l'être. En règle générale, les prestataires d'éducation ne sont pas tenus d'assurer l'accommodement de handicaps dont ils n'ont pas été mis au courant. Cependant, dans certaines situations, les enseignants peuvent remarquer qu'un étudiant ou une étudiante qui avait de bons résultats commence soudainement à éprouver des difficultés ou encore à avoir un tout autre comportement en classe.

Une façon respectueuse de se renseigner pourrait se présenter comme suit :

- Demander à la personne si elle a besoin d'un soutien quelconque pour l'aider à participer efficacement à l'école.
- Éviter d'exercer des pressions sur la personne pour qu'elle divulgue plus d'informations qu'elle ne le souhaite.

Si la personne indique qu'elle pourrait avoir besoin d'aide, l'enseignant ou l'enseignante doit l'orienter vers le service étudiant d'accessibilité (bureau pour les étudiants en situation de handicap), qui peut l'aider à obtenir le soutien dont elle a besoin et auquel elle a droit.

Confidentialité et protection des renseignements relatifs au handicap

Les personnes étudiantes de niveau postsecondaire ne devraient pas être obligées de révéler des renseignements médicaux personnels aux professeurs, aux enseignants, aux chargés de cours, au personnel administratif, etc., ni de demander des accommodements directement à ces derniers en tant que condition pour bénéficier de mesures d'adaptation (OHRC, 2018).

Afin d'éviter l'étiquetage ou les stéréotypes, il est essentiel de préserver la confidentialité. L'établissement dans son ensemble est responsable de protéger l'information médicale en sa possession, ainsi que le droit à la vie privée et à la confidentialité des personnes étudiantes. Il importe de demander uniquement les renseignements spécifiques nécessaires pour l'accommodement, qui est souvent géré par le service étudiant d'accessibilité (ou le bureau pour les étudiants en situation de handicap).

- En général, la divulgation d'un handicap ne doit être communiquée qu'à la discrétion de la personne étudiante.

Les lettres ou plans d'adaptation fournis aux enseignants par le service étudiant d'accessibilité ne comprennent pas de diagnostic, mais bien un ensemble de mesures d'adaptation nécessaires pour permettre aux personnes d'avoir des chances égales d'atteindre le même niveau de rendement ou d'obtenir les mêmes avantages et privilèges que les autres personnes étudiantes.

Préjudice injustifié

La loi oblige les prestataires d'éducation à assurer l'accommodement des étudiants handicapés jusqu'au point de préjudice injustifié. Dans bien des cas, l'accommodement de la personne étudiante n'entraînera pas de grandes difficultés. Parfois, il s'agira simplement d'assouplir les politiques, les règles et les exigences en place. Cela pourrait causer quelques inconvénients administratifs, qui ne sont pas en soi un critère de détermination du préjudice injustifié.

Aux termes du Code, seuls trois facteurs doivent être pris en compte pour déterminer si une mesure d'adaptation peut causer un préjudice injustifié :

- Coût
- Sources extérieures de financement, le cas échéant
- Exigences de santé et de sécurité, le cas échéant

Aux termes des lois ontariennes, aucun autre facteur ne peut être pris en considération. Par conséquent, les facteurs comme les inconvénients organisationnels, le moral des personnes étudiantes et du corps enseignant, les préférences de tierces parties et les conventions collectives ne sont pas des considérations valides lorsque vient le temps d'évaluer le préjudice injustifié que pourrait causer une mesure d'adaptation.

Il est important de noter que le seuil du « préjudice injustifié » est assez élevé et qu'il incombe au prestataire d'éducation d'assumer le fardeau de la preuve.

Le saviez-vous?

Le *Code des droits de la personne de l'Ontario* exige que tous les établissements d'enseignement postsecondaire disposent d'une politique d'accommodement pour les personnes étudiantes qui décrit le processus selon lequel les mesures d'adaptation sont considérées et examinées. Vous pouvez revoir la procédure de gestion des accommodements de votre établissement pour vous assurer que vous suivez la procédure et que vous vous adressez aux sources de soutien qui peuvent vous aider.

Liberté universitaire

La Commission ontarienne des droits de la personne (CODP) a adopté la position suivante : « La liberté universitaire est sans rapport avec l'obligation d'accommodement et ne devrait pas être invoquée comme défense contre l'accommodement des personnes handicapées » (OHRC, 2003, p. 61). L'objectif de la liberté universitaire est de protéger le rôle particulier des établissements d'enseignement supérieur dans la libre recherche de la vérité et de sa libre exposition. En tant que telle, elle concerne principalement la liberté de recherche et d'expression dans l'enseignement. Il est rare qu'une mesure d'adaptation liée à un handicap porte atteinte à la liberté universitaire.

Intégrité de l'enseignement

Une fois que la personne étudiante a reçu une adaptation appropriée, elle doit pouvoir satisfaire aux exigences scolaires raisonnables et de bonne foi, telles que satisfaire aux normes d'admission, faire la démonstration de compétences spécifiques, maîtriser la matière et réussir le cours ou le programme.

Dans un cas, le Tribunal des droits de la personne de l'Ontario (TDPO) a déclaré (cité dans OHRC, 2018) :

« Le but de l'accommodement est de permettre aux étudiants handicapés de démontrer leur capacité à maîtriser le contenu et les compétences nécessaires pour réussir le cours sans être désavantagés en raison de leur handicap... L'accommodement ne modifie pas les normes scolaires selon lesquelles la réussite dans un cours est déterminée. »

Les prestataires d'éducation, en particulier au niveau postsecondaire, devraient clairement définir ce que sont les exigences scolaires raisonnables et de bonne foi d'un cours ou d'un programme pour améliorer la transparence, la cohérence et l'équité, et pour que les étudiants sachent ce que l'on attend d'eux. Par exemple, la maîtrise des notions fondamentales d'un programme d'études pourrait fort bien constituer une exigence essentielle. Il est beaucoup moins probable que la capacité de démontrer cette maîtrise sous une forme particulière constitue une exigence essentielle, à moins que la maîtrise de cette forme (p. ex., communication orale) ne soit aussi une exigence fondamentale du programme.

Cette vidéo de la CODP (2013), *Working Together: Part 3. Understanding the Duty to Accommodate* [5:31], explique brièvement vos droits et responsabilités en vertu du Code et de la LAPHO.



*Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.
Vous pouvez les consulter en ligne ici :*

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=82#oembed-1>

Activité 3 : Réfléchir à l'étude de cas

Repensez à votre cours comodal de l'activité 1. Imaginez qu'il y a un exposé de groupe obligatoire en classe. Comme vous vous en souvenez peut-être, un étudiant a fait une demande de mesures d'adaptation qui comprend de limiter les exposés oraux. Lorsqu'il est question des options d'adaptation, les enseignants prennent en considération les éléments suivants :

- Demander à l'étudiant bénéficiant d'une mesure d'adaptation d'informer les membres du groupe de sa situation afin qu'ils puissent déterminer son rôle au sein du groupe.
- Demander à l'étudiant bénéficiant d'une mesure d'adaptation de faire sa présentation seul.
- Réunir tous les étudiants bénéficiant d'une mesure d'adaptation au sein d'un même groupe et leur accorder plus de temps pour effectuer le travail.

Pour chaque solution proposée, pouvez-vous déterminer le principe d'adaptation qui est en jeu? Les solutions proposées répondent-elles à ces considérations? Pourquoi ou pourquoi pas? Que doit faire l'enseignant pour respecter ses obligations?

Effectuez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=82#h5p-2>

Références

OHRC. (2013, Mar 14). Working Together: Part 3. Understanding the Duty to Accommodate [Video].

YouTube. <https://youtu.be/O88pcfAjN20>

Ontario Human Right Commission [OHRC]. (2003). The opportunity to succeed: Achieving barrier-free education for students with disabilities. <http://www.ohrc.on.ca/en/opportunity-succeed-achieving-barrier-free-education-students-disabilities>

Ontario Human Rights Commission [OHRC]. (2016). 8. Duty to accommodate. In Policy on ableism and discrimination based on disability. <http://www.ohrc.on.ca/en/policy-ableism-and-discrimination-based-disability/8-duty-accommodate>

Ontario Human Rights Commission [OHRC]. (2018). Policy on accessible education for students with disabilities. <http://www.ohrc.on.ca/en/policy-accessible-education-students-disabilities>

Ontario Human Rights Commission [OHRC]. (n.d.). Principles of accommodation. <http://www.ohrc.on.ca/en/guidelines-accessible-education/principles-accommodation>

PittCaleb. (2013). Sign Language Interpretation. [Image]. <https://wordpress.org/openverse/photos/a2451f35-8c79-4ece-9f63-211dcb3d92d6>. NC-ND 2.0.

sammateocountyphotos. (2012). Chair user with companion dog. [Image]. <https://wordpress.org/openverse/photos/286119f9-faf4-4789-83d3-f8815c0986f8>. NC-SA 2.0.

taberandrew. (2008). Disabled Parking. [Image]. <https://wordpress.org/openverse/photos/49680af4-3fdf-408c-806b-e3a6d0d0dbbd>.
CC BY 2.0.

3.4: LE PROCESSUS LÉGISLATIF DE CONFORMITÉ

Chaque législation établit un processus pour garantir que les établissements respectent toutes les exigences légales énoncées. Dans certains cas, un processus permet au public de déposer des plaintes dans des situations où les personnes estiment être victimes de discrimination. En tant qu'enseignant ou enseignante fournissant un service au nom de l'établissement, il est de votre responsabilité de suivre ces processus et de veiller à ce que vos actions soient conformes à la loi.

Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario (LAPHO)

Les établissements d'enseignement postsecondaire sont considérés comme des organisations du « secteur parapublic » selon l'[Annexe 1](#) de la LAPHO. À ce titre, ils doivent :

1. Déposer tous les deux ans un rapport de conformité auprès du gouvernement de l'Ontario
 - Le rapport est préétabli, avec une liste de questions prédéfinies qui exigent des établissements qu'ils attestent de leur conformité avec les différents aspects des normes.
 - Le rapport doit être signé par un cadre dirigeant qui a l'autorité de lier l'organisation.
2. Élaborer un plan d'accessibilité qui :
 - Décrit la manière dont l'établissement s'efforcera de respecter les normes et d'améliorer l'accessibilité
 - Doit être renouvelé au moins tous les 5 ans
 - Comporte l'élaboration de rapports annuels sur l'état d'avancement des activités
 - Doit être affiché et mis à la disposition du public

Dans la plupart des établissements, la réalisation des rapports de conformité et l'élaboration d'un plan d'accessibilité sont facilitées grâce à une assistance centrale. Votre établissement peut demander à chaque département d'attester de sa conformité avec les aspects de la LAPHO qui ont une incidence sur les activités de celui-ci.

En vertu de la LAPHO, l'agent a le pouvoir d'imposer des amendes allant jusqu'à 2 000 dollars par jour pour chaque jour où une personne contrevient à la loi, ou d'imposer des amendes allant jusqu'à 15 000 dollars par jour pour chaque jour où une personne morale contrevient à la loi. Votre établissement peut disposer de politiques ou de processus supplémentaires pour gérer les responsabilités de l'administration centrale, des départements et des individus en ce qui concerne les aspects de la LAPHO.

En tant que représentant de votre établissement, tous les renseignements que vous créez ou rendez publics sont assujettis aux exigences de la LAPHO. Cela comprend les sites Web publics et leur contenu, les applications et les publications. Votre établissement peut avoir des politiques et des procédures internes sur la propriété et la responsabilité de la diffusion de l'information; il est important que vous les compreniez afin de vous assurer de respecter les exigences de la LAPHO.

Code des droits de la personne de l'Ontario

Le Code a une primauté juridique sur toutes les autres lois, y compris la LAPHO. Cela signifie que même si vous avez créé du contenu ou fourni des informations conformes aux exigences de la LAPHO, vous devrez peut-être encore adapter davantage vos informations pour répondre aux besoins spécifiques d'une personne. En mettant en pratique les principes de la CUA, vous pourrez probablement effectuer des ajustements individuels avec moins de difficultés.

Lorsqu'une personne estime avoir été victime de discrimination ou de harcèlement, y compris le fait de ne pas avoir bénéficié de mesures d'adaptation raisonnables, elle peut déposer une requête auprès du [Tribunal des droits de la personne de l'Ontario \(TDPO\)](#). Le TDPO peut faciliter la résolution des différends par la médiation, ou en l'absence d'accord entre les parties pour la médiation, une audience sera tenue. Le TDPO examinera si tous les principes du *Code des droits de la personne* ont été respectés par l'établissement.

Composante procédurale

Le TDPO examinera également si l'établissement a respecté son obligation d'adaptation. Cette obligation comporte une composante procédurale et une composante substantielle. Le processus d'évaluation d'une mesure d'adaptation (composante procédurale) est tout aussi important que la solution finale (composante substantielle). Cela signifie qu'il doit y avoir une interaction significative entre les parties, axée sur les besoins de la personne étudiante et sur la question de savoir si le prestataire d'éducation peut répondre à ces besoins (OHRC, 2018).

Pensez-y :

Dans une décision rendue par le Tribunal en 2012, une étudiante ayant une déficience visuelle était inscrite à un programme d'éducation comportant un stage. L'étudiante a invoqué une discrimination de la part de l'école en raison de son handicap. Parmi d'autres allégations, l'étudiante a noté que la mise à disposition de médias substituts pour le matériel pédagogique a été retardée. Elle avait demandé les médias substituts au début du mois de septembre, et l'école les lui a finalement fournis à la fin du mois de novembre, après plusieurs discussions portant sur d'autres problèmes de rendement.

Son premier stage a été interrompu par l'école d'accueil et sa deuxième affectation dans un autre milieu de stage n'a également pas été fructueuse. L'étudiante n'a pas pu terminer ses cours et a finalement échoué au programme.

Bien que le TDPO ait reconnu que l'étudiante n'avait pas satisfait aux exigences scolaires raisonnables et de bonne foi, il a finalement estimé qu'il y avait eu discrimination, car la mise à disposition de médias substituts avait été retardée et que la clause de préjudice injustifié n'avait pas été respectée pour fournir ces médias en temps voulu.

Ainsi, bien que la composante substantielle – fournir les documents dans le média demandé – ait été fournie, le fait qu'il y ait eu un retard important dans sa livraison a entraîné un accès inéquitable à l'éducation et l'établissement a été jugé discriminatoire (Canadian Legal Information Institute [CanLII], 2012).

Conservation des documents

Lorsque vous recevez une demande de mesures d'adaptation, il faut documenter le processus. Comme nous l'avons souligné, la composante procédurale de l'adaptation exige que le prestataire d'éducation détermine le type de modification ou d'adaptation qui pourrait être nécessaire pour permettre à la personne étudiante de participer pleinement aux activités scolaires. Bien que le service étudiant d'accessibilité puisse aider à trouver des solutions, les éducateurs sont également tenus d'examiner les demandes et de participer au processus de recherche de solutions. La documentation de cet examen et du processus vous permettra de prouver que vous avez respecté votre obligation d'adaptation en vertu de la loi. La documentation peut prendre les formes suivantes :

- Offres écrites de mesures d'adaptation
- Analyse des besoins d'adaptation par rapport aux exigences scolaires raisonnables et de bonne foi
- Notes de rencontres
- Courriels
- « Contrat » sur les critères d'évaluation convenus, etc.

La documentation est également utile pour valider la crédibilité de votre dossier devant un tribunal, au cas où une plainte pour violation des droits de la personne serait déposée devant le Tribunal des droits de la personne de l'Ontario (TDPO). Il faut parfois attendre très longtemps avant que les cas soumis au TDPO soient entendus, et la procédure elle-même peut durer plusieurs années. La documentation des événements et des résultats vous sera utile si vous devez témoigner des années plus tard au sujet d'une situation.

Pensez-y :

Dans une décision du Tribunal de 2011, une étudiante allègue que le corps professoral a fait preuve de discrimination à son égard en raison de son handicap, notamment en faisant des remarques humiliantes et désobligeantes dans le but de la chasser de la salle de classe. Les professeurs nient vigoureusement avoir tenu de tels propos. Ces allégations n'ayant pas été corroborées, le TDPO s'est appuyé sur les preuves documentaires présentées (courriels et lettres) qui montraient que les professeurs étaient disposés à offrir des mesures d'adaptation, mais était très préoccupés par le fait que l'étudiante risquait d'échouer dans ses études. Sur la base des témoignages et des éléments de preuve présentés, « selon la prépondérance des probabilités », le TDPO a conclu que l'université n'avait pas exercé de discrimination directe à l'encontre de l'étudiante en raison de son handicap (CanLII, 2011).

Remarque : Les faits allégués se sont produits pendant que l'étudiante était à l'université en 2004, mais l'audience n'a eu lieu qu'en 2011.

Activité 4 : Passer en revue son plan de cours

Passez en revue votre plan de cours. Toutes les exigences scolaires essentielles sont-elles documentées? Comment avez-vous l'intention de documenter les ajustements apportés à votre plan ou à vos évaluations afin de répondre à une demande de mesures d'adaptation?

Effectuez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=84#h5p-2>

Références

Canadian Legal Information Institute [CanLII]. (2011). Fisher v. Université York, 2011 HRTO 1229.

<https://canlii.ca/t/fm44v>

Canadian Legal Information Institute [CanLII]. (2012). Gamache v. York University, 2012 HRTO 2328.

<https://canlii.ca/t/fv8t7>

Ontario Human Rights Commission [OHRC]. (2018). Policy on accessible education for students with disabilities.

<http://www.ohrc.on.ca/en/policy-accessible-education-students-disabilities#Duty%20to%20accommodate>

3.5: ÉVALUATION ET RESSOURCES

Activité du module : Répondre aux demandes de mesures d'adaptation

Maintenant que vous comprenez les incidences juridiques associées à la gestion de l'accessibilité et des exigences du *Code des droits de la personne* :

- En quoi votre approche est-elle modifiée par rapport aux demandes de mesures d'adaptation présentées dans l'étude de cas?
- L'application des principes de la CUA a-t-elle entraîné un changement dans votre réponse aux demandes?
- Et que dire de la prise en compte préalable des exigences en matière d'accessibilité?

Vous devriez être en mesure de constater que le fait d'appliquer les principes de la CUA et les exigences en matière d'accessibilité permet de prendre en compte de nombreuses demandes de mesures d'adaptation. Ainsi, ces demandes n'auront probablement plus lieu d'être dans votre cours. L'objectif est de créer un accès équitable, afin que chaque personne puisse accéder à l'information que vous fournissez et l'utiliser de la manière qui convient le mieux à ses besoins.

Vous vous rendrez également compte qu'il y aura toujours des demandes de mesures d'adaptation, même si vous appliquez scrupuleusement les principes de la CUA et de l'accessibilité. Cependant, l'objectif est qu'avec de la flexibilité et différentes approches pour transmettre l'information aux étudiants et leur permettre de démontrer leur compréhension du matériel de cours, vos options pour ajuster les demandes de mesures d'adaptation individuelles augmenteront et le travail nécessaire subséquent sera considérablement réduit.

Vous pouvez envisager d'utiliser cette liste de contrôle en format [Word](#) ou [PDF](#) pour vous aider à répondre aux demandes de mesures d'adaptation.

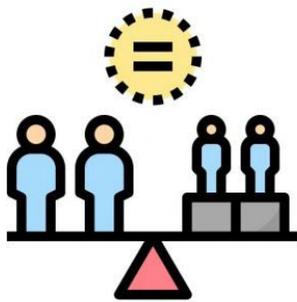
Approfondissement de l'apprentissage

Les ressources suivantes vous permettront d'approfondir vos connaissances sur la LAPHO et le CDPO et leur application dans l'enseignement postsecondaire :

- [Règl. 191/11 : Normes d'accessibilité intégrées](#) en vertu de la partie II de la LAPHO, la section comprend un règlement sur :
 - 15. Ressources et matériel didactiques et de formation
 - 16. Formation offerte aux éducateurs
 - 17. Production de matériel didactique ou de formation
 - 18. Bibliothèques d'établissements d'enseignement ou de formation
- [Guide to the Act](#) (en anglais) résume le contenu de la LAPHO et indique où chercher dans la loi pour trouver exactement ce qu'elle dit sur le sujet. Un index de la loi figure également à la fin du guide.
- Accessibility Services Canada (anciennement Accessibility Ontario) (en anglais) dispose de renseignements détaillés sur la [LAPHO et de Questions et réponses](#)
- [Apprentissage en ligne de la CODP](#) offre des cours en ligne gratuits aux Ontariens et aux Ontariennes leur permettant de se familiariser avec leurs droits et responsabilités, notamment
- [Travailler ensemble : Le Code des droits de la personne de l'Ontario et la LAPHO](#)
- [Vers l'accessibilité](#) propose gratuitement des ressources de formation recommandées par le gouvernement et spécialement conçues pour permettre aux organisations de satisfaire à leurs exigences en matière de formation à l'accessibilité, notamment :
- [Norme d'accessibilité de l'information et des communications](#) est un module qui couvre les exigences relatives à la diffusion et à la réception d'information et de communications accessibles aux personnes handicapées.
- De nombreux établissements proposent également des formations en matière d'accessibilité à leur personnel administratif, enseignant et de soutien. En voici quelques-unes :
 - [Formation sur le Règlement sur les normes d'accessibilité intégrées \(RNAI\) et le Code des droits de la personne de l'Ontario \(CDPO\) <http://hrs.humber.ca/training-modules/iasr-aoda-training.html>](#) (en anglais) par l'AODA Colleges Committe
 - [AODA Accessibility in Teaching Training Module](#) (en anglais) de King's University College de l'Université Western
 - [Module 1 — Understanding the AODA and the Accessibility Standards for Customer Service](#) (en anglais) du Conseil des universités de l'Ontario, Université de Toronto
 - [Accessible Services for Colleges, Customer Service Standards: Training for Administrative Staff](#) (en anglais) du Collège Algonquin

MODULE 4 : L'ÉQUITÉ, LA DIVERSITÉ ET L'INCLUSION

Autrices : Heather Carroll, Université Nipissing; Sarah Driessens, Université Nipissing; Marinette Fargo, Université de Guelph; Kylie Hamilton, Collège St. Clair; Lindita Prendi, Collège St. Clair; Christine Zaza, Université de Waterloo



(Icône 1 réalisée par noomtah, Icône 2 réalisée par surang, Icône 3 réalisée par Freepik, toutes provenant de www.flaticon.com)

Quels mots vous viennent à l'esprit lorsque vous pensez à « équité », « diversité » et « inclusion »? Que signifient-ils pour vous en tant qu'éducateur ou éducatrice? S'agit-il de concepts auxquels vous pensez lorsque vous planifiez un cours? Qu'en est-il lorsque vous donnez un cours? Vous arrive-t-il de réfléchir à la façon dont vos préjugés inconscients influencent ou façonnent votre manière de concevoir un cours, d'enseigner et d'interagir avec les apprenants?

Nous répondrons à ces questions et expliquerons comment la conception universelle de l'apprentissage (CUA) sert à favoriser l'équité, la diversité et l'inclusion dans la conception et la mise en œuvre de l'enseignement. Plus précisément, ce module aborde trois sujets liés à l'équité, la diversité et l'inclusion (EDI) :

1. Qu'entend-on par équité, diversité et inclusion?
2. La positionnalité et l'intersectionnalité
3. Les préjugés inconscients

Résultats d'apprentissage

Après avoir suivi avec succès ce module, vous devriez être en mesure de :

- Définir l'équité, la diversité et l'inclusion (EDI) et la mise en œuvre de ces concepts clés dans les environnements d'apprentissage postsecondaire
- Réfléchir à la manière dont votre position et vos identités intersectionnelles influencent votre travail dans un environnement d'apprentissage de l'enseignement supérieur
- Décrire l'importance de reconnaître les préjugés inconscients
- Déterminer des stratégies pour intégrer l'EDI dans l'enseignement

Activités d'apprentissage et évaluations

1. Questions de réflexion tout au long du module
2. Activité d'application

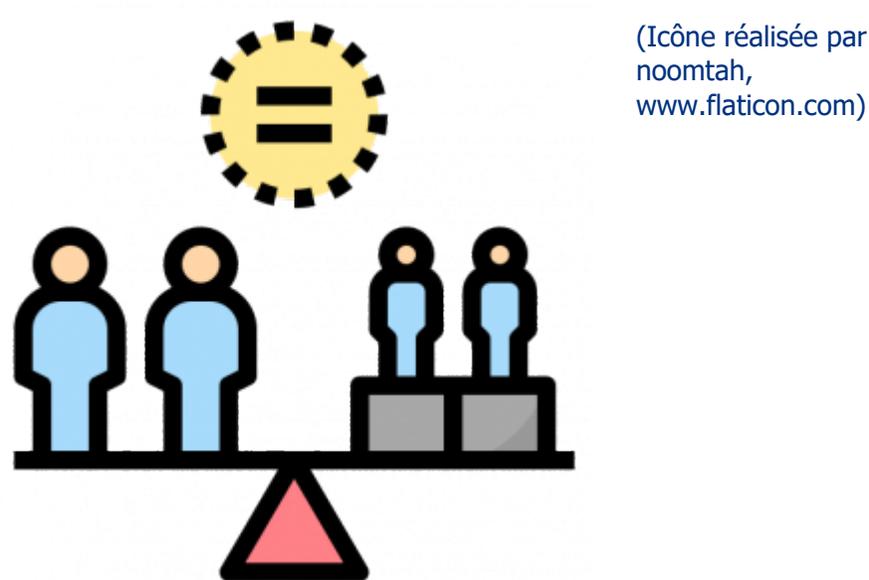
Temps nécessaire

Environ 120 minutes

4.1 : QU'ENTEND-ON PAR ÉQUITÉ, DIVERSITÉ ET INCLUSION?

L'acronyme EDI englobe trois concepts interdépendants, à savoir l'équité, la diversité et l'inclusion. Lorsque vous pensez à ces trois mots, qu'est-ce qui vous vient à l'esprit? Que remarquez-vous? Observez-vous des différences, des similitudes ou des relations entre ces trois mots? Examinons d'abord quelques définitions formelles, des exemples et des questions d'orientation pour chaque terme.

Équité

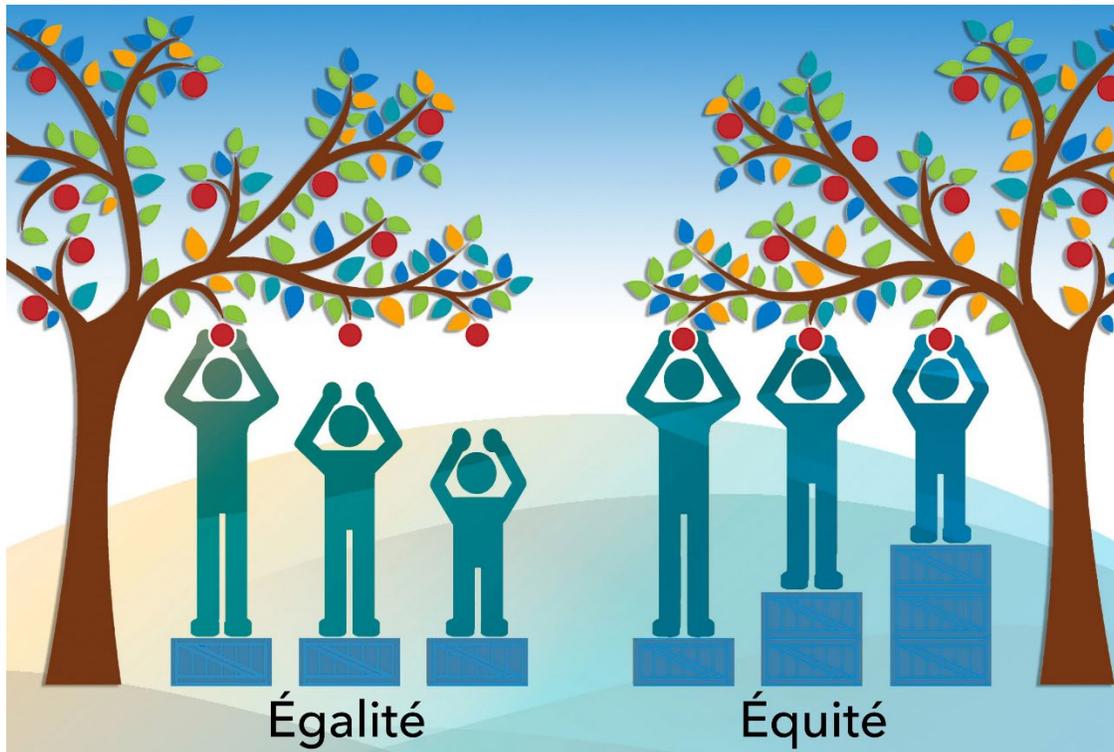


Dans un premier temps, nous définirons l'égalité et l'équité étant donné que ces deux concepts sont fréquemment confondus.

- L'égalité signifie généralement traiter les gens de la même façon, donner à tout le monde un accès égal aux possibilités et aux avantages qui existent dans la société.
- L'équité inclut le fait de traiter certaines personnes différemment pour tenir compte de leurs besoins particuliers et circonstances propres (Commission ontarienne des droits de la personne/Ontario Human Rights Commission, n.d.)

Par exemple, dans l'image ci-dessous, trois personnes de tailles différentes essaient d'atteindre une pomme dans un arbre. À gauche, l'égalité montre que chaque personne a droit à un seul caisson de la même hauteur. Par conséquent, seule la personne de plus grande taille peut atteindre la pomme.

À droite, l'équité montre que chaque personne a accès au nombre de caissons dont elle a besoin pour atteindre la pomme.



(Saskatoon Health Region, 2014)

L'équité est un processus qui garantit que toutes les personnes ont accès aux mêmes possibilités. L'équité reconnaît qu'il existe des privilèges et des obstacles et que, par conséquent, nous ne partons pas tous sur un pied d'égalité. En réalité, chacun de nous vient d'un milieu différent. L'équité est une approche qui commence par reconnaître cette inégalité de départ et qui s'efforce de remédier à ce déséquilibre et de le corriger (Bolger, 2020).

L'équité dans la conception de l'enseignement : Dans un contexte d'enseignement postsecondaire, la promotion de la diversité peut passer par la sélection d'images et d'exemples reflétant diverses ethnicités, représentations de la famille, etc.

L'équité dans la prestation de l'enseignement : Encourager la diversité dans la prestation de l'enseignement peut impliquer de favoriser la participation et les contributions d'un éventail de répondants ayant des attributs et des antécédents différents.

Diversité



(Icône réalisée par
surang,
www.flaticon.com)

Maintenant, prenez une minute pour réfléchir à la diversité de votre propre équipe ou organisation. Qu'en pensez-vous? Comment votre expérience serait-elle modifiée si votre identité de genre, votre orientation sexuelle, votre race, votre religion et votre capacité étaient différentes de celles que vous avez actuellement?

La diversité est la présence, dans une organisation ou une communauté, d'un large éventail de personnes ayant des antécédents, des capacités et des attributs différents, notamment l'ethnicité, la race, la couleur, la religion, l'âge, le genre et l'orientation sexuelle (Commission ontarienne des droits de la personne/Ontario Human Rights Commission, n.d.).

L'équité dans la conception de l'enseignement : Sélectionner des images et des exemples reflétant diverses ethnicités, représentations de la famille, etc.

L'équité dans la prestation de l'enseignement : Permettre la participation et les contributions d'un éventail de répondants ayant des attributs et des antécédents différents.

Les organisations peuvent poser ces questions si elles souhaitent promouvoir la diversité :

- Comment notre organisation peut-elle s'assurer que ses membres reflètent la diversité de la société?
- Comment encourager la diversité lors du recrutement?
- Pourquoi n'encourageons-nous pas des candidatures plus diversifiées?

Inclusion



(Icône réalisée par
Freepik,
www.flaticon.com)

En parcourant le contenu ci-dessous, réfléchissez à la manière dont vous pourriez réagir si quelqu'un vous demandait : « Que fait votre organisation pour promouvoir un environnement plus inclusif? »

L'inclusion consiste à prendre en compte les différences entre les individus et les groupes lors de la conception d'une chose (p. ex., une politique, un programme, un bâtiment, un espace de travail partagé) afin d'éviter de créer des obstacles. L'inclusion consiste à ce que les personnes ayant des identités différentes se sentent ou soient valorisées et accueillies dans un cadre donné. En tant qu'éducatrice EDI de longue date, [Verna Myers](#) (2018) propose la description suivante : « La diversité, c'est d'être invité à la fête. L'inclusion, c'est d'être invité à danser ».

L'équité dans la conception de l'enseignement : Dans le cadre de l'enseignement postsecondaire, cela signifie qu'il faut concevoir des évaluations en ne supposant pas, par exemple, que tous les étudiants se préparent de la même manière pour un test surprise. Lors de l'utilisation de supports visuels pour expliquer des concepts, il est possible de sélectionner des images et des vidéos qui montrent la diversité. Notamment, il faut éviter les stéréotypes (p. ex., ce à quoi ressemble une famille, ce à quoi ressemble un ingénieur).

L'équité dans la prestation de l'enseignement : Répéter la question d'un étudiant pour que tout le monde l'entende. Fournir des sous-titres pour les vidéos, les travaux de groupe et les exposés magistraux.

Si l'objectif est l'inclusivité, une organisation peut se poser les questions suivantes :

- Quelle est l'expérience vécue par les personnes marginalisées au sein de l'organisation?
- Y a-t-il des obstacles qui empêchent les personnes marginalisées d'éprouver un sentiment d'acceptation et d'appartenance?
- Y a-t-il des actions ou des attitudes, directes ou indirectes, que nous adoptons en tant qu'organisation et qui ont des conséquences négatives sur nos équipes diversifiées (Bolger, 2020)?

La signification réelle de l'équité, de la diversité et de l'inclusion

DI-VER-SI-TÉ
Toutes les façons dont les gens diffèrent.

É-QUI-TÉ
Traitement juste, accès égal aux occasions et à l'avancement pour toutes les personnes. L'identité d'une personne ne permet pas de prédire le résultat.

IN-CLU-SION
Une variété de personnes ont du pouvoir, une voix et une autorité en matière de prise de décision.

Définitions provenant de City of Portland Office of Equity and Human Rights, The Independent Sector et UC Berkeley.

(Portland, 2020)

En examinant ces concepts, nous pouvons dire que l'équité se décrit comme étant la justice, l'égalité des chances et l'appréciation de la diversité et de l'inclusion. La diversité est souvent perçue comme étant liée aux points de vue, à la représentation et au soutien à l'inclusion. L'inclusion consiste à créer des environnements ouverts à la rétroaction, à soutenir la diversité et à faire preuve de transparence et de flexibilité.

Il y a ici des chevauchements et des contrastes, et il peut être difficile au début de démêler ces définitions :

- L'équité n'est pas un résultat. L'équité désigne le processus dans lequel une entreprise s'engage de manière cohérente à garantir que les personnes aux identités marginalisées ont la possibilité de s'épanouir, de contribuer et de progresser, quelle que soit leur identité.
- La diversité est un résultat : « Impressionnant! Cette entreprise est vraiment diversifiée! »
- L'inclusion est également un résultat : « Nous effectuons fréquemment des vérifications internes de climat social et, pour autant que nous le sachions, nous avons un environnement accueillant et inclusif pour les femmes et les personnes de couleur ici » (Bolger, 2020).

En rassemblant tous les éléments, dans le contexte de l'enseignement postsecondaire, l'EDI signifie de s'engager activement dès le début de la conception du programme ainsi que pendant sa production et son implantation, afin de garantir l'EDI à chaque phase du processus. Les [lignes directrices de la conception universelle de l'apprentissage](#) présentées au module 1 nous aident, en tant qu'éducateurs au niveau postsecondaire, à mettre les objectifs de l'EDI au centre notre enseignement et de nos environnements d'apprentissage.

La CUA offre un plan clair et concis pour faire en sorte que nous réduisions les obstacles pour tous les apprenants, aussi souvent que possible.

Lorsque vous envisagez d'utiliser l'EDI dans des cours/modules/leçons que vous avez déjà élaborés, utilisez les questions clés d'orientation pour évaluer votre conception et votre matériel, puis faites les ajustements nécessaires.

Activité 1 : Réfléchir sur l'EDI au sein de son organisation

Pensez à un processus au sein de votre organisation dans lequel vous jouez un rôle clé dans l'embauche, la promotion ou l'évaluation d'individus (étudiants, membres du personnel, etc.). Essayez de préciser où la prise de décision individuelle joue un rôle dans ce processus. Êtes-vous en mesure de déceler vos préjugés? Avez-vous essayé de rassembler plus de renseignements pour favoriser l'équité dans le processus? Comment allez-vous utiliser ce que vous avez appris pour instaurer un environnement plus inclusif?

Enregistrez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de documenter vos idées et de les affiner à la fin de ce module.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=98#h5p-2>

Références

Bolger, M. (2020, May 24). What's the difference between diversity, inclusion, and equity? General Assembly.

<https://generalassembly.ly/blog/diversity-inclusion-equity-differences-in-meaning/>

Myers, V. (2018, August 13). Vernā Myers Sizzle Reel Vimeo. <https://vimeo.com/vernamyers/vernamyerssizzle>

Ontario Human Rights Commission. (n.d.). Annexe B : Glossary. <http://www.ohrc.on.ca/en/human-rights-and-policing-creating-and-sustaining-organizational-change/appendix-b-glossary>

Portland, G. (2020). Inclusion by design: Insights from design week Portland [Blog post]. Gensler.

<https://www.gensler.com/blog/inclusion-by-design-insights-from-design-week-portland>

Saskatoon Health Region. (2014). Equity vs Equality [Graphic].

<https://www.nwhu.on.ca/ourservices/Pages/Equity-vs-Equality.aspx>

4.2 : LA POSITIONNALITÉ ET L'INTERSECTIONNALITÉ

Maintenant que vous avez pris le temps de réfléchir à l'équité, à la diversité et à l'inclusion, examinons plus en détail comment nos identités sociales, notre positionnalité et nos privilèges s'entrecroisent.

Positionnalité

La positionnalité fait référence aux valeurs personnelles, aux points de vue et à la situation dans le temps et l'espace qui influencent la manière dont une personne interagit avec le monde et le comprend. Elle s'inscrit dans la dynamique du pouvoir et des privilèges. Par exemple, votre genre, votre race, votre classe sociale et d'autres aspects de vos identités sociales influencent et orientent votre manière d'évoluer dans le monde, les connaissances que vous produisez et valorisez, ainsi que les préjugés qui filtrent, intentionnellement ou non, tout ce que vous dites, pensez et faites.

En outre, la positionnalité est vécue différemment selon les contextes et peut dicter le degré d'accès (aux ressources, au soutien, etc.) dans la société (University of British Columbia, n.d.). En ce sens, nous ne pouvons pas ignorer « le pouvoir inhérent [...] aux positions sociales » (Misawa, 2010, p. 26).

Intersectionnalité

Dans cette vidéo, *What is Intersectionality?* [1:54] de la National Association of Independent Schools (2018), la professeure Kimberlé Crenshaw parle de la recherche portant sur les liens entre les identités sociales qui se chevauchent ou s'entrecroisent et les systèmes et structures de discrimination.



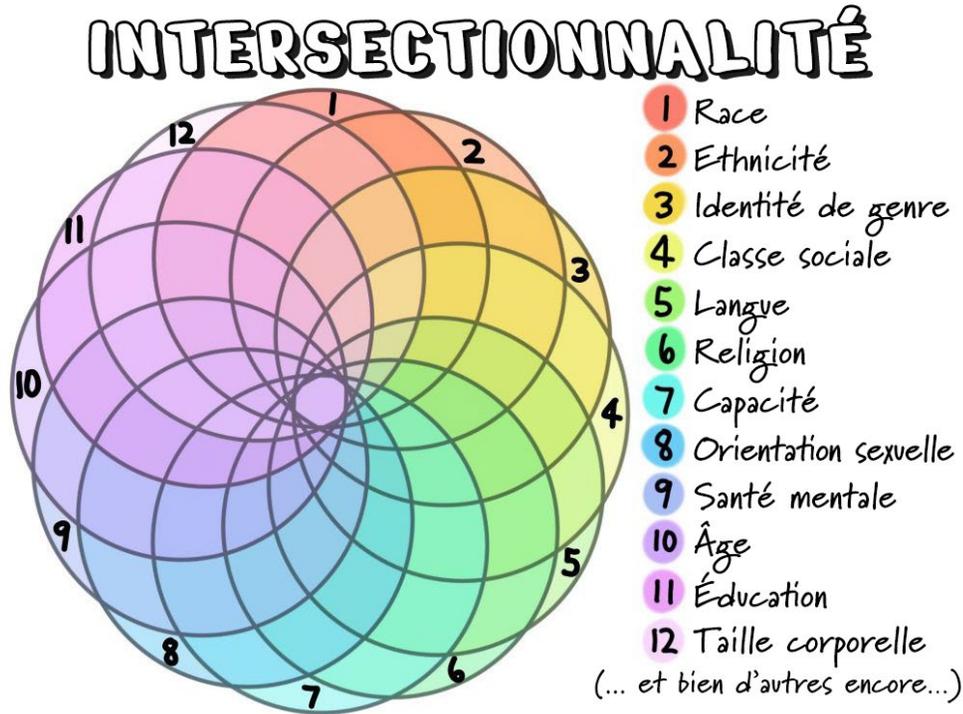
*Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.
Vous pouvez les consulter en ligne ici :*

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=103#oembed-1>

Liée à la positionnalité, l'intersectionnalité reconnaît la relation complexe entre les identités sociales et les systèmes de pouvoir et d'oppression. Compte tenu de la nature fluide, relationnelle et sociale de la construction des identités, les paradigmes intersectionnels reconnaissent que chaque personne possède des identités multiples et diverses (telles que la race, le genre, l'orientation sexuelle, le statut socio-économique, la capacité ou le handicap, les croyances et la vision du monde) qui se combinent de manière unique pour façonner ses points de vue et ses expériences en matière d'oppression et de privilèges (Commission ontarienne des droits de la personne, 2001).

Dans ce contexte, l'intersectionnalité reconnaît que l'oppression n'existe pas dans un vide, mais que les oppressions s'entrecroisent et agissent ensemble pour produire de l'injustice (Collins, 2001).

Le graphique suivant, intitulé « Intersectionnalité », illustre comment les identités sociales s'entrecroisent et s'inscrivent dans des systèmes de pouvoir. Par exemple, en utilisant l'imagerie d'un spiropgraphe, Duckworth (2020) établit un code de couleurs pour diverses identités sociales, notamment la race, l'ethnicité, l'identité de genre, la classe sociale, la langue, la religion, la capacité, la sexualité, la santé mentale, l'âge, l'éducation et la taille du corps.



(Duckworth, 2020)
[Description de l'image](#)
 ↓ (Doc)

L'intersectionnalité offre un cadre d'analyse qui permet de comprendre comment les différentes formes de pouvoir surgissent et se heurtent, s'entrecroisent et se confrontent. C'est la reconnaissance que chaque personne a ses propres expériences de discrimination et de privilège.

— Kimberlé Crenshaw —

@sylvia_duckworth

Identités sociales, privilèges et oppression

La psychologie sociale critique décrit l'identité comme une construction sociale apprise au cours des interactions avec les autres et le monde, et qui teinte fortement ce que nous devenons (Allen & Rosatto, cité dans Shah, 2018). Le privilège social existe sur la base d'identités sociales complexes et entrecroisées, telles que la race, le genre, la capacité, la foi ou la religion, l'âge et l'orientation sexuelle. Ce privilège est déterminé par la distance relative de ces identités par rapport aux identités dominantes et au pouvoir (Black & Stone, cité dans Shah, 2018).

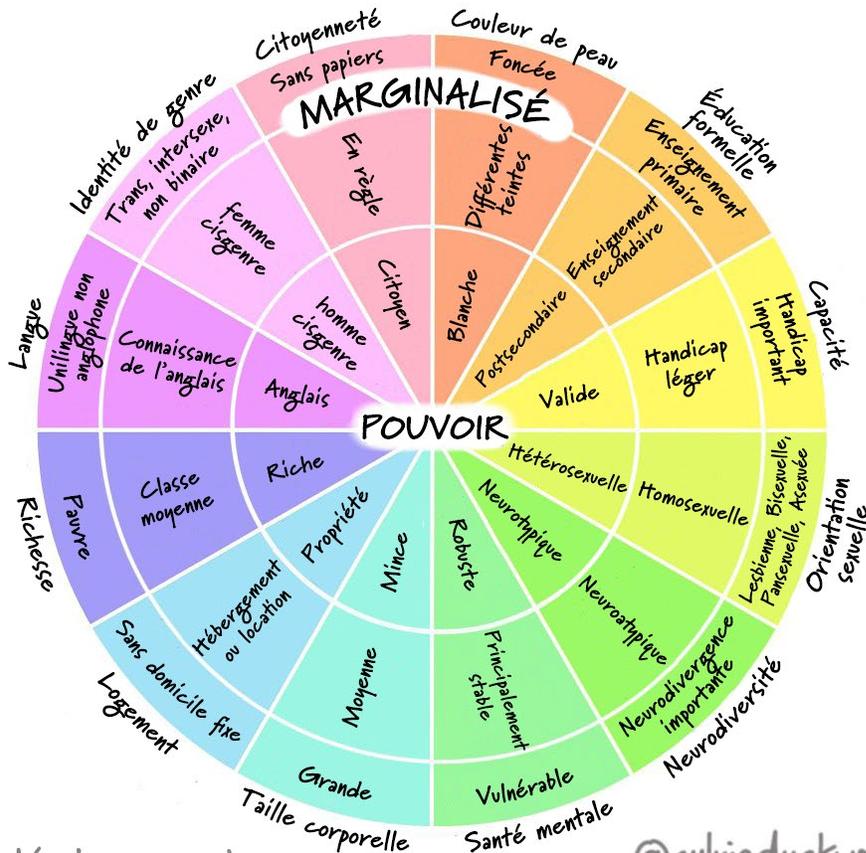
La roue des privilèges et du pouvoir

La « roue des privilèges et du pouvoir » de Sylvia Duckworth est une autre représentation visuelle de la manière dont le pouvoir, les privilèges et les identités sociales s'entrecroisent. Le graphique ci-dessous utilise l'image d'une roue divisée en secteurs qui représentent les identités sociales suivantes et leurs catégories respectives :

- Citoyenneté : citoyen, en règle, sans papiers
- Couleur de peau : blanche, différentes teintes, foncée
- Éducation formelle : postsecondaire, secondaire, primaire
- Capacité : valide, avec un handicap léger, avec un handicap important
- Orientation sexuelle : hétérosexuelle; homosexuelle; lesbienne, bisexuelle, pansexuelle, asexuée
- Neurodiversité : neurotypique, neuroatypique, neurodivergence importante
- Santé mentale : robuste, généralement stable, vulnérable
- Taille corporelle : mince, moyenne, grande
- Logement : propriétaire, hébergement/locataire, sans-abri
- Richesse : riche, classe moyenne, pauvre
- Langue : anglais, connaissance de l'anglais, unilingue non anglophone
- Identité de genre : homme cisgenre; femme cisgenre; trans, intersexe, non binaire

ROUE DES PRIVILÈGES ET DU POUVOIR

(Duckworth, 2020)
[Description de l'image](#)
 ↓ [\(Doc\)](#)



Adapté de [ccrweb.ca](#)

@sylvriaduckworth

Activité 2 : Se définir

Dans le cadre de ce sujet, nous espérons que vous avez appris à mieux vous connaître, à identifier vos principales identités sociales, et à comprendre comment elles interagissent avec les systèmes de pouvoir et d'oppression dans notre société. Pour conclure, nous vous invitons à réfléchir à votre situation sociale et aux identités entrecroisées qui façonnent vos interactions au sein du système d'enseignement supérieur. Quelles sont les similitudes et les différences avec vos collègues, les étudiants et les membres de l'administration? Comment le milieu universitaire a-t-il favorisé, sur le plan épistémologique, la recherche et les voies du savoir de ceux qui ont des identités plus proches du centre du pouvoir?

Quelles identités sociales les systèmes de pouvoir ont-ils historiquement avantagées (et continuent peut-être d'avantager)?

En vous référant aux identités de la roue des privilèges et du pouvoir, réfléchissez à la manière dont vous vous définissez et à l'emplacement de vos principales identités sociales sur la roue. Faites preuve de curiosité :

- Quelle est la distance qui vous sépare du centre?
- Comment votre degré de pouvoir évolue-t-il lorsque vous vous placez dans différentes catégories d'identité?
- En ce qui concerne votre établissement d'enseignement, où se situent les étudiants, le personnel, les membres de l'administration et le corps enseignant?

Enregistrez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de documenter vos idées et de les affiner à la fin de ce module.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=103#h5p-2>

Références

Collins, P. H. (2001). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*.

New York: Routledge.

Duckworth, S. (2020, Aug 19). Intersectionality [Infographic]. Flickr. <https://flic.kr/p/2jy46K4>. CC BY-NC-

ND 2.0.

- Duckworth, S. (2020, Oct 18). Wheel of power/privilege [Infographic]. Flickr. <https://flic.kr/p/2jWxeGG>.
CC BY-NC-ND 2.0.
- Misawa, M. (2010). Queer race pedagogy for educators in higher education: Dealing with power dynamics and positionality of LGBTQ students of color. *International Journal of Critical Pedagogy*, 3(1), 26-35.
<http://libjournal.uncg.edu/ijcp/article/view/68>
- National Association of Independent Schools (NAIS). (2018, Jun 22). Kimberlé Crenshaw: What is intersectionality? [Video]. YouTube. <https://youtu.be/ViDtnfQ9FHc>
- Ontario Human Rights Commission. (2001). An introduction to the intersectional approach.
<http://www.ohrc.on.ca/en/intersectional-approach-discrimination-addressing-multiple-grounds-human-rights-claims/introduction-intersectional-approach>
- Shah, V. (2018). Leadership for social justice through the lens of self-identified, racially and other-privileged leaders. *Journal of Global Citizenship & Equity Education*, 6(1).
<https://journals.sfu.ca/jgcee/index.php/jgcee/article/view/168/399>
- The University of British Columbia. (n.d.). Positionality & Intersectionality.
<https://indigenousofbc.ca/classroom-climate/positionality-and-intersectionality/>

4.3 : LES PRÉJUGÉS INCONSCIENTS

Les préjugés inconscients sont des attitudes, des stéréotypes, des motivations ou des suppositions implicites qui peuvent se produire sans en avoir conscience, sans contrôle ni intention. Les préjugés inconscients sont le résultat de nos expériences de vie et affectent tous les types de personnes. Les préjugés associés au genre, à la culture, à l'âge, à la langue et la partialité institutionnelle sont autant d'exemples de préjugés inconscients.

La vidéo suivante, *Understanding unconscious bias* [2:59] par Royal Society (2015), donne un aperçu des préjugés inconscients.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=109#oembed-1>

Les préjugés inconscients sont importants à reconnaître dans les cas où la qualité, la pertinence et la compétence sont évaluées (University of California San Francisco, n.d.).

Les types de préjugés inconscients

Un vaste corpus de recherche sur les préjugés inconscients montre qu'il existe environ 150 types différents de préjugés inconscients. Étant donné les différentes formes qu'ils peuvent prendre, nous devons tous être attentifs à nos propres préjugés inconscients. Il existe quatre préjugés inconscients fondamentaux (Kelley, 2020) :

Le préjugé d'affinité



(Icône réalisée par
Freepik,
www.flaticon.com)

Le préjugé d'affinité est la tendance à rechercher des personnes qui nous ressemblent. Tout lien perçu, qu'il soit grand ou petit, peut entraîner un préjugé d'affinité. Le préjugé d'affinité est un terrain fertile pour l'exclusion de personnes. Notre instinct nous pousse à nous rapprocher des personnes qui nous ressemblent. Cependant, le fait de prendre des décisions en se basant uniquement sur une personne qui nous ressemble peut entraîner une vision étroite.

La vidéo de PwC (2017), *Blind spots : Broaden perspectives* [3:24], traite des préjugés d'affinité et de la manière de les surmonter.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=109#oembed-2>

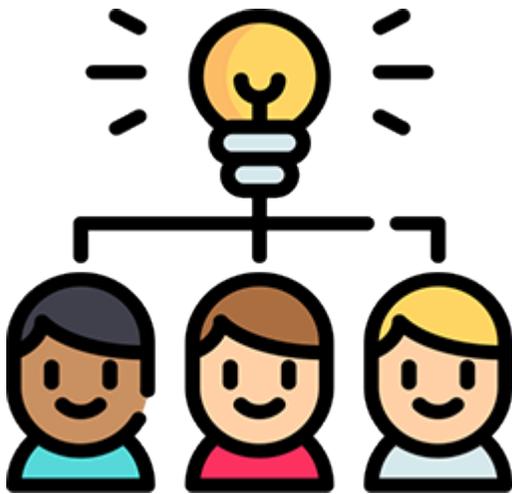
Le préjugé de confirmation



(Icône réalisée par
Freepik,
www.flaticon.com)

Le préjugé de confirmation se manifeste lorsque les gens cherchent à prouver des suppositions et des stéréotypes. Ce type de préjugé a des répercussions sur la culture organisationnelle, car les gens cherchent à confirmer leurs croyances ou leurs stéréotypes dans leurs interactions. Le préjugé de confirmation peut influencer les choix d'affectation dans les équipes de travail ainsi que l'accès aux possibilités de participation aux processus de prise de décision. Les personnes qui manifestent un préjugé de confirmation le font après avoir appris quelque chose sur une personne ou un groupe et cherchent alors inconsciemment à confirmer leurs suppositions en recherchant des preuves pour les soutenir. L'apprentissage à distance peut aggraver le préjugé de confirmation, car il y a moins d'occasions de connaître les gens en raison des contacts limités. Les gens passeront plus de temps à confirmer leurs hypothèses qu'à apprendre à connaître quelqu'un.

La pensée de groupe ou le préjugé de conformisme



(Icône créée par
Freepik à partir de
www.flaticon.com)

La pensée de groupe est un type de préjugé inconscient qui fait en sorte que les personnes veulent parvenir à un consensus de groupe. Elles adoptent les pensées et les opinions du groupe et mettent de côté leurs croyances et leurs valeurs personnelles. La pensée de groupe se retrouve dans de nombreux contextes, mais elle est surtout observée lors des processus de prise de décision. L'effet le plus néfaste de la pensée de groupe est la pression exercée sur les personnes pour qu'elles se conforment au groupe et établissent un consensus qui exclut d'autres idées, perspectives, talents, compétences et pensées. Pour collaborer efficacement à distance, il est essentiel de réunir des personnes ayant des perspectives, des expériences et des origines différentes.

Le préjugé de perception



(Icônes réalisées
par Freepik,
www.flaticon.com)

Le préjugé de perception se produit lorsque les gens forment des stéréotypes et des suppositions généralisés sur des groupes de personnes particuliers. Ce type de préjugé fait en sorte qu'il est pratiquement impossible pour les personnes qui en sont affectées de rester objectives lorsqu'elles considèrent un individu dans n'importe quel aspect de l'environnement d'apprentissage. Il y a préjugé de perception lorsqu'une personne se concentre sur des facteurs non pertinents liés à l'identité de quelqu'un (tels que son genre, son ethnicité, sa race, son origine nationale, son orientation sexuelle, etc.) et les stéréotypes qui y sont associés, plutôt que sur la qualification et la personnalité de l'individu en question.

Les préjugés conscients

Les préjugés conscients (également connus sous le nom de préjugés explicites) font référence aux croyances ou aux attitudes préjudiciables qu'une personne a envers une autre personne ou un groupe, et ce, de façon consciente. Les attitudes explicites sont des sentiments et des pensées qu'une personne adopte délibérément et qu'elle peut consciemment documenter.

Les préjugés inconscients sont des stéréotypes sociaux envers certains groupes de personnes que les individus développent à l'insu de leur propre conscience. Tout le monde a des croyances inconscientes sur les différents groupes sociaux et identitaires, et ces préjugés découlent de la tendance de chacun à organiser le monde social par catégorisation.

Il est important de noter que les préjugés, conscients ou inconscients, ne se limitent pas à l'ethnicité ni à la race. Bien que les préjugés raciaux et la discrimination soient bien documentés, des préjugés peuvent exister à l'égard de n'importe quel groupe social. L'âge, le genre, l'identité de genre, les capacités physiques, la religion, l'orientation sexuelle, le poids et bien d'autres caractéristiques peuvent faire l'objet de préjugés.

Aborder et combattre les préjugés

La vidéo de Devex (2018), *4 steps for busting unconscious bias* [4:26], présente un guide détaillé pour reconnaître et surmonter nos propres préjugés inconscients.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/chapter/uncovering-unconscious-bias/#oembed-3>

Le Center for Teaching and Learning (n.d.) de l'Université DePaul propose des stratégies pour lutter contre les préjugés dans l'enseignement :

- Envisager d'utiliser des techniques de notation et d'évaluation susceptibles d'atténuer les préjugés
- Diversifier les programmes, ce qui peut contribuer à lutter contre les stéréotypes
- Permettre une participation équitable aux activités et aux discussions en classe
- Demander la rétroaction d'un collègue qui observera votre cours. Vous

pouvez lire les stratégies détaillées sur le site suivant : [Les préjugés implicites](#) .

Activité 3 : Déceler les préjugés

1. Effectuez l'autoévaluation en ligne du [Projet implicite](#) de l'Université Harvard pour déceler vos propres préjugés.
2. Examinez les exemples ci-dessous et réfléchissez aux expériences vécues liées à vos propres préjugés :
 - Les enseignants peuvent supposer que certains étudiants savent demander de l'aide lorsqu'ils éprouvent des difficultés, alors que ceux qui risquent le plus d'avoir des difficultés scolaires sont souvent moins enclins à demander de l'aide et du soutien.
 - Les enseignants peuvent supposer que les étudiants issus de certains milieux ou groupes sociaux ont des capacités intellectuelles et/ou des ambitions différentes. Par exemple, ils peuvent supposer qu'une personne étudiante issue d'un certain milieu se contentera d'un niveau de réussite inférieur.
 - Les enseignants peuvent s'attendre à ce que les étudiants parlant avec un accent particulier soient peu habiles en rédaction.
 - Les enseignants peuvent stéréotyper les étudiants ayant des compétences en écriture inférieures aux normes établies comme ayant un manque sur le plan des capacités intellectuelles.
 - Les enseignants peuvent traiter les étudiants ayant un handicap physique comme s'ils avaient également un handicap mental et donc nécessiter plus d'attention.
 - Les enseignants peuvent traiter les étudiants affiliés à un groupe identitaire particulier comme des spécialistes des questions liées à ce groupe.
 - Les enseignants peuvent supposer que les étudiants s'identifieront mieux au personnage historique, contemporain ou fictif qui partage leurs caractéristiques démographiques.
 - Les enseignants peuvent s'attendre à ce que les étudiants issus de certains groupes aient un certain style de participation (calme, argumentatif, orienté vers le programme).

Enregistrez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de documenter vos idées et de les affiner à la fin de ce module.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités.

Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=109#h5p-2>

Références

Center for Teaching and Learning. (n.d.). Implicit Bias. DePaul University.

<https://resources.depaul.edu/teaching-commons/teaching-guides/inclusive-teaching/Pages/implicit-bias.aspx>

Devex. (2018, Mar 26). 4 steps for busting unconscious bias [Video]. YouTube. <https://youtu.be/K-n7el87Dmo>

Kelley, R. (2020, Jun 24). Unconscious bias during a crisis. Kelley Consulting Firm.

<https://www.kelleyconsultingfirm.com/post/unconscious-bias-during-a-crisis>

PwC. (2017, Jun 23). Blind spots: Broaden perspectives [Video]. YouTube.

<https://youtu.be/HbBTM8bJt8Q>TheRoyal Society. (2015, Nov 17). Understanding unconscious bias | The Royal Society [Video]. YouTube. <https://youtu.be/dVp9Z5k0dEE>

University of California San Francisco. (n.d.). Unconscious Bias.

<https://diversity.ucsf.edu/resources/unconscious-bias>

4.4 : ÉVALUATION ET RESSOURCES

Activité du module : Planifier un atelier

Imaginez que vous prévoyez de donner une leçon ou un atelier d'une heure.

1. Téléchargez et lisez les [Questions clés d'orientation \(Word Doc\)](#)↓ pour guider votre réflexion quant à la manière dont vous intégreriez l'EDI lors de la conception, de la production et de l'implantation de votre leçon ou de votre atelier.
2. Quelles questions devriez-vous considérer afin d'appliquer les principes de la CUA pour intégrer l'équité, la diversité, l'inclusion et l'accessibilité?

Enregistrez votre réponse de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de documenter vos idées et de les affiner à la fin de ce module.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=112#h5p-2>

Ressources

Les ressources suivantes vous permettront d'approfondir vos connaissances ayant trait à l'EDI dans l'enseignement postsecondaire :

- Le [Guide pour une conception inclusive](#) a été élaboré par les membres de la communauté du Centre de recherche pour une conception inclusive de l'Université de l'École d'art et de design de l'Ontario. Cette documentation est mise à disposition selon les termes de la licence [Creative Commons CC BY 3.0](#) et fournit du contenu relatif aux sujets suivants :
 - La reconnaissance de la diversité et de la singularité
 - Les outils et les processus favorisant l'inclusivité
 - Les retombées bénéfiques à plus grande échelle
- Les [Fiches pour la conception inclusive](#) du gouvernement de l'Ontario sont idéales à utiliser dès le début du processus de conception du programme pour vous aider à esquisser, à planifier, à créer les prototypes et à concevoir des contenus, des interactions et des processus inclusifs, équitables et accessibles.
- Dans leur vidéo, Yolanda Flores Niemann et Carla LynDale Carter font part de leurs expériences et fournissent quelques exemples de [microagressions en classe](#).
- Le Centre for Teaching Excellence de l'Université de Waterloo donne plusieurs conseils sur la mise en œuvre de la conception universelle dans l'enseignement :
 - [Pratiques pédagogiques inclusives](#) (en anglais)
 - [Pronoms de genre et enseignement](#) (en anglais)
 - [Conception universelle : Conception de cours](#) (en anglais)
 - [Conception universelle : Stratégies d'enseignement](#) (en anglais)

MODULE 5 : LES PÉDAGOGIES AUTOCHTONES ET LES AVANTAGES POUR TOUS LES APPRENANTS EN ONTARIO

Autrices : Jaimie Kechego, Université de Windsor, Lorie Stolarchuk, Université de Windsor



Jamie Kechego au parc Black Oak Heritage
(© Lorna Stolarchuk, 2021)

Aanii /Boozhoo, Niiganaaskwe nindizhinkaaz. Deshkaan Ziibing ndoonjbaa. Aajjaak ndoodem.

Bonjour, je m'appelle Leading Light Woman. Je viens de Deshkaan Ziibing, autrement dit, de la Première Nation des Chippewas de la Thames. Je fais partie du clan de la Grue (Crane clan).

J'utilise cette manière de me présenter, car elle me relie à mon héritage autochtone. Je suis coordonnatrice de projets en matière de programmes et de pédagogies autochtones à l'Université de Windsor. Vous apprendrez à me connaître tout au long du module et des vidéos qui y sont présentées.

Introduction

Ce module a été conçu pour vous initier aux pédagogies autochtones, qui sont un ensemble de méthodes et de pratiques d'enseignement favorisant l'apprentissage des connaissances traditionnelles et leur transmission. Bien que de nombreux domaines peuvent être rattachés à une approche occidentale de l'éducation, les pédagogies autochtones privilégient une approche holistique et relationnelle de l'enseignement et de l'apprentissage, qui met l'accent sur le lien symbiotique avec la terre.

Avant d'aller plus loin, regardez la courte vidéo *Indigenous Pedagogies* [2:15] dans laquelle Jaimie présente les concepts de son territoire, la Première Nation des Chippewas de la Thames.

Remarque : Vous pouvez accéder au sous-titrage, ajouter vos propres notes, télécharger des transcriptions, ajuster les paramètres vidéo ou télécharger des médias à partir des commandes vidéo du lecteur multimédia.



Veillez également noter que, contrairement aux autres vidéos de cette ressource, les vidéos de ce module sont mises à disposition selon les termes de la licence CC BY-NC-ND, ce qui signifie que vous pouvez en faire usage gratuitement, mais qu'elles ne peuvent pas être utilisées à des fins commerciales ni être modifiées de quelque manière que ce soit.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=116>

Aucune discussion sur l'inclusivité et l'apprentissage dans ce pays que nous appelons le Canada ne serait complète sans la prise en compte des perspectives autochtones. C'est pourquoi nous vous invitons à faire un petit voyage dans ce monde. Ce module présentera quelques pédagogies autochtones traditionnelles en combinant du texte, des images et des vidéos narratives. Nous vous encourageons à puiser dans vos connaissances de la CUA, de la LAPHO et de l'EDI, et à comparer ces principes avec les pédagogies autochtones qui suivent.

Nous n'aborderons pas les thèmes de la décolonisation ni de l'autochtonisation dans ce module, mais il s'agit de sujets importants dans le cadre de l'enseignement postsecondaire en Ontario. Nous vous encourageons à en apprendre davantage avec le guide [Pulling Together: A Guide for Curriculum Developers \(livre numérique, en anglais\)](#)^[1], une ressource éducative libre, et à consulter les ressources fournies à la fin de ce module.

Remarques importantes

Ce module n'est pas une représentation exhaustive de toutes les pédagogies autochtones et ne couvre pas non plus tous les points de vue et perspectives des peuples autochtones, dont la diversité est aussi riche que leurs cultures respectives.

Selon Statistique Canada, « la Constitution canadienne reconnaît trois groupes de peuples autochtones : les Premières Nations, les Inuits et les Métis.

Ces trois groupes distincts ont leur propre histoire ainsi que leurs propres langues, pratiques culturelles et croyances » (Services aux Autochtones Canada/Indigenous Services Canada, 2021). Nous vous présentons ici une introduction aux concepts d'enseignement et d'apprentissage courants et vous encourageons à rechercher davantage de connaissances, à obtenir des autorisations et à dialoguer avec les peuples autochtones locaux pour en apprendre davantage sur les traditions et les connaissances dans votre région.

Certains sujets ou approches peuvent susciter des émotions fortes, positives ou négatives, chez les lecteurs. N'hésitez pas à demander de l'aide au besoin. Veuillez également consulter les gardiens des savoirs autochtones locaux pour intégrer correctement les histoires ou le contenu dans votre programme. Certaines histoires ou pratiques sont sacrées et nécessitent une autorisation ou un contexte approprié pour pouvoir être partagées.

Nous vous encourageons à regarder la vidéo *Using Indigenous Content* [1:40] qui fournit des renseignements importants sur les éléments à prendre en compte pour intégrer du contenu autochtone dans votre cours.



*Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.
Vous pouvez les consulter en ligne ici :*

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=116>

Résultats d'apprentissage

Après avoir suivi avec succès ce module, vous devriez être en mesure de :

- Comparer les principales pédagogies autochtones et d'en dégager les différences, puis de les intégrer dans vos propres pratiques d'enseignement et d'apprentissage
- Décrire les principes importants à prendre en compte lors de l'intégration des pédagogies autochtones dans votre programme
- Décrire les points de rencontre et de divergence entre la CUA et les pédagogies autochtones, et de préciser où vous pouvez trouver du soutien pour approfondir votre compréhension

Activités d'apprentissage et évaluations

1. Réflexion axée sur les questions posées tout au long du module
2. Activités pratiques

Temps nécessaire

Environ 120 minutes

Références

Indigenous Services Canada. (2021, Nov 3). Annual report to Parliament 2020. Retrieved Jan 4, 2021, from <https://www.sac-isc.gc.ca/eng/1602010609492/1602010631711>

5.1 : L'IMPORTANCE DU LIEU ET DE L'ESPACE

L'éducation axée sur la terre

L'un des principes les plus fondamentaux des pédagogies autochtones est l'interconnexion avec la terre. La terre est fondamentalement inséparable de tout apprentissage, de tous les éléments de la vie, et ancrée dans l'esprit, d'où l'importance du terme « Terre mère ».

Certaines langues autochtones reflètent également cette conception. C'est l'une des raisons pour lesquelles il est si tragique que tant de langues aient été perdues en raison des effets de la colonisation. La langue anglaise est construite autour de l'usage de noms et de la possessivité.

Robin Wall Kimmerer (botaniste, professeure et membre inscrite de la Citizen Potawatomi Nation), partage un passage particulièrement frappant dans son livre, *Braiding Sweetgrass*, qui aide à illustrer cette interconnexion qui n'existe pas dans la langue anglaise. Elle relève qu'environ 30 % des mots en anglais sont des verbes, tandis que ce nombre atteint environ 70 % en potawatomi (2013, p. 53). Cela est révélateur de la manière dont la tradition autochtone envisage l'expérience, basée sur les verbes, tandis que la tradition occidentale est davantage axée sur la possession.

« Les langues européennes attribuent souvent un genre aux noms, mais le potawatomi ne divise pas le monde en masculin et féminin. Les noms et les verbes sont à la fois animés et inanimés... À ce moment-là, je pouvais sentir l'eau de la baie, la regarder remonter sur le rivage et l'entendre se répandre sur le sable. Une baie n'est un nom que si l'eau est morte. Lorsque la baie est un nom, elle est définie par l'humain, coincée entre ses rives et contenue par le mot. Mais le verbe *wiikwegamaa* – être une baie – libère l'eau de sa servitude et la laisse vivre. L'expression « être une baie » évoque l'émerveillement que, pour ce moment présent, l'eau vive a décidé de se réfugier entre ces rives, conversant avec les racines de cèdres et une bande de petits harles. Parce qu'elle pourrait faire autrement, devenir un ruisseau, un océan ou une chute, et il y a des verbes pour cela aussi. Être une colline, être une plage de sable, être un samedi, autant de verbes possibles dans un monde où tout vit. L'eau, le territoire, et même une journée, la langue est un miroir pour percevoir l'aspect animé du monde, la vie qui palpite dans toutes les choses, dans les pins, les sittelles et les champignons. C'est cette langue que j'entends dans la forêt; c'est la langue qui nous permet de parler de ce qui jaillit tout autour de nous. Et les vestiges des pensionnats, les spectres des missionnaires armés de savon, baissent la tête en signe de défaite. » (Kimmerer, 2013, p. 55).



(© Lorna Stolarчук) Jaimie Kechego au bord de l'étang de Little River Corridor en train d'échanger avec North, le cygne, alors qu'elle cherche à se rapprocher de lui.

Regardez la vidéo *The Importance of Land-Based Education* [5:28] pour voir des exemples de leçons axées sur la terre au parc Black Oak Heritage.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=120>

L'éducation axée sur les lieux

Les pédagogies autochtones relient l'apprentissage à un lieu précis, de sorte que la connaissance est située dans une relation avec un lieu, une expérience et un groupe de personnes. Pour les personnes qui élaborent des programmes, cela signifie qu'il faut créer des occasions d'apprentissage sur le lieu même et en rapport avec ce dernier. La vidéo suivante, *Importance of Place-based Learning* [2:06], explique l'apprentissage axé sur les lieux sur le site du [Nimkii Binesi Zaswaaning \(Nid de l'oiseau-tonnerre\)](#).



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=120>

Le Cercle d'apprentissage de la Première Nation des Chippewas de la Thames est en préparation pour accueillir l'apprentissage, la guérison et les cérémonies autochtones pour ses membres. Le fait d'entrer en contact avec des communautés autochtones de votre région peut offrir des possibilités d'apprentissage axé sur les lieux dans le cadre de votre programme.



(© Shreyas Tambe, 2021) Site du Tipi Thunderbird du Nimkii Binesi Zaswaaning (Thunderbird's Nest).

L'apprentissage par l'expérience

L'apprentissage par l'expérience joue un rôle important dans les pédagogies autochtones. Cette approche est utilisée par les peuples autochtones depuis des temps immémoriaux pour transmettre aux générations les connaissances, valeurs, aptitudes, compétences spirituelles, émotionnelles, intellectuelles et physiques nécessaires à leur survie et à leur épanouissement.



(© Jaimie Kechego)

L'Université de Toronto a développé une vision contemporaine de l'apprentissage par l'expérience. Elle a rédigé un livre blanc qui explore l'apprentissage par l'expérience en tant qu'approche stratégique visant à améliorer l'apprentissage des étudiants tout en contribuant aux besoins plus larges de la communauté et de la société. Cette vision reconnaît la valeur d'un apprentissage holistique et multimodal en plus de l'interaction avec l'environnement des apprenants.

À partir du livre blanc, les éléments suivants ont été utilisés pour affiner une définition de l'apprentissage par l'expérience s'appuyant sur les travaux de nombreux chercheurs occidentaux influents, notamment Kolb, Dewey, Lewin et Piaget (Université de Toronto, 2017) :

Les six principes fondamentaux de la théorie de l'apprentissage par l'expérience

Selon la théorie de David A. Kolb (1984), l'apprentissage par l'expérience est considéré comme « le processus par lequel la connaissance émerge de la transformation de l'expérience » (p. 38).

En s'appuyant sur des théories antérieures sur l'apprentissage par l'expérience (Dewey, 1938; Lewin, 1951; Piaget, 1978), la théorie de l'apprentissage par l'expérience de Kolb repose sur six principes fondamentaux (Kolb & Kolb, 2005) :

1. L'apprentissage est un processus.
2. L'apprentissage est fondé sur l'expérience.
3. L'apprentissage implique la maîtrise des quatre modes d'apprentissage.
4. L'apprentissage est un processus holistique d'adaptation.
5. L'apprentissage se produit lorsqu'un individu interagit avec son environnement.
6. La connaissance est créée par l'apprentissage.

Marie Battiste (2002) résume une approche autochtone de l'apprentissage par l'expérience et établit des liens avec la CUA.

« Le premier principe de l'apprentissage autochtone est la préférence pour le savoir expérientiel. La pédagogie autochtone valorise la capacité d'une personne à apprendre de manière indépendante en observant, en écoutant et en participant avec un minimum d'intervention ou d'instruction. Cette façon d'apprendre directement en regardant et en faisant, sans poser de questions, confère aux enfants autochtones une grande diversité dans leur manière d'apprendre » (2002, p. 15).

Marie Battiste poursuit en déclarant que les éducateurs « ... doivent reconnaître qu'il leur faut utiliser une variété de styles de participation et d'échanges d'information, adapter leurs méthodes d'enseignement aux styles d'apprentissage autochtones existants, et éviter de faire des généralisations hâtives sur les capacités des étudiants autochtones sur la base de différences culturelles perçues de manière généralisée ». Afin de favoriser la participation des étudiants autochtones dans le processus éducatif, les enseignants ont besoin d'expérimenter des possibilités d'enseignement qui prennent en compte les différentes façons dont ces étudiants acquièrent le savoir ainsi que les intelligences multiples » (2002, p. 15).

Les éducateurs au niveau postsecondaire doivent se pencher sur l'intégration d'occasions d'apprentissage par l'expérience dans leur enseignement pour améliorer l'apprentissage de tous les étudiants.

Activité 1 : Activités autodirigées pour sa discipline

Renseignez-vous sur la relation de votre établissement avec le traité (s'il en existe un) de votre région et préparez votre propre reconnaissance du territoire en fonction de ce que vous avez appris. Consultez [Native Land Digital](#)  Ouvrez dans un nouvel onglet. pour accéder à une carte interactive sur les traités, les langues et les territoires, obtenir des renseignements sur la reconnaissance du territoire et plus encore.

Enregistrez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de documenter vos idées et de les affiner à la fin de ce module.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=120#h5p-2>

Références

Battiste, M. (2002). Indigenous knowledge and pedagogy in First Nations education: A literature review with recommendations. Ottawa: National Working Group on Education and Indian and Northern Affairs Canada.

https://www.afn.ca/uploads/files/education/24._2002_oct_marie_battiste_indigenousknowledgeandpedagogy_lit_review_for_min_working_group.pdf

University of Toronto (2017). Rethinking higher education curricula: Increasing impact through experiential, work-integrated, and community-engaged learning: A white paper for the University of Toronto.

<https://experientiallearning.utoronto.ca/wp-content/uploads/UofT-WIL-EL-White-Paper-July-2017.pdf>

Kimmerer, R. W. (2013). Braiding sweetgrass (1st ed.). Minneapolis, Minnesota: Milkweed Editions.

IEEducation (2011, Dec 9). Nmaachihna – “We are going home” [Video]. YouTube.

<https://youtu.be/qfcZfqfoLE>

5.2 : L'IMPORTANCE DES FONDEMENTS AUTOCHTONES

La tradition orale et les récits

« Pendant que les jeunes demandaient, les vieux hommes et les vieilles femmes réfléchissaient à ces questions. Ils donnaient leurs réponses et leurs explications sous forme d'histoires, de chants, de prières, de rituels et de cérémonies. »

– Basil Johnston, 1976

Traditionnellement, les aînés Ojibway donnaient souvent des leçons et montraient les comportements attendus à l'aide d'histoires racontées dans les huttes lors d'activités telles que la réparation des filets de pêche ou de l'équipement de chasse, ou encore lors de la préparation de nourriture et de vêtements. Les personnages des histoires, y compris les animaux ou d'autres créatures du monde naturel, possédaient souvent des esprits et devaient être transmis avec exactitude et respect, et parfois avec la permission de les partager à nouveau avec d'autres. On attend souvent des personnes qui écoutent qu'elles parviennent à leur propre interprétation et compréhension, sans qu'on leur impose de points de vue.

Les histoires sont un outil pédagogique grâce auquel le sens peut être exprimé, renégocié, interprété ou partagé avec les apprenants. Les histoires aident les éducateurs et les apprenants à établir des liens entre des questions complexes et peuvent être utilisées comme matériel pédagogique principal ou complémentaire. Accompagner les histoires d'une activité pratique, par exemple, reproduit une façon traditionnelle d'enseigner utilisée par de nombreux peuples autochtones et correspond aux principes de la CUA en offrant aux étudiants une autre façon de s'engager dans l'apprentissage et une représentation différente du contenu écrit habituel.

Dans les cultures autochtones, les histoires sont généralement racontées par des aînés ou des gardiens du savoir qui décident quand les apprenants sont prêts à recevoir le savoir. Il est important de ne pas présumer que parce qu'une histoire vous a été racontée, vous pouvez à votre tour la partager avec d'autres. Il est sage de parler aux membres de la communauté ou aux aînés pour vérifier (Archibald, n.d.) si vous pouvez partager l'histoire dans le cadre de votre propre enseignement. JoAnne Archibald propose sept principes de travail avec les histoires autochtones, notamment « le respect, la responsabilité, la révérence, la réciprocité, l'interrelation, l'holisme et la synergie » (Archibald, 2019).

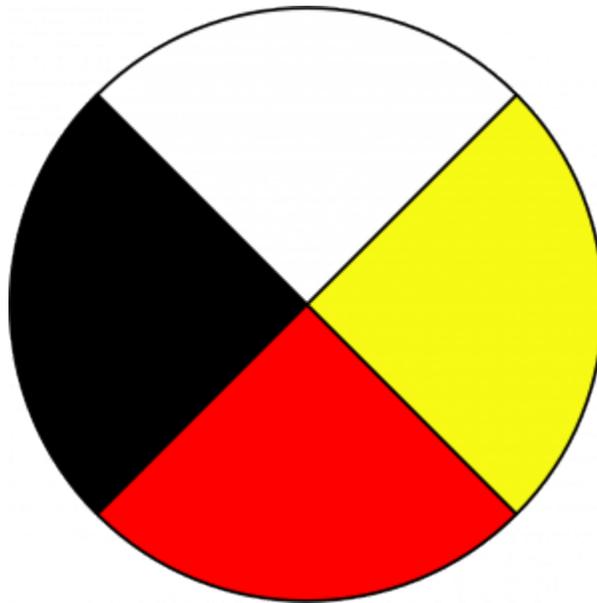
Nous avons essayé de modéliser des éléments de narration tout au long de ce module. Nous vous encourageons à faire des recherches et à en apprendre davantage sur les récits des peuples autochtones auprès des nations de votre région, du centre autochtone ou du conseil consultatif de votre établissement, ou encore du service de soutien aux programmes autochtones, le cas échéant.

Ces voix seront les mieux placées pour vous conseiller sur la façon dont vous pouvez (ou ne pouvez pas) utiliser les histoires autochtones dans vos méthodes d'enseignement.

La roue de médecine

La roue de médecine saisit et symbolise le cycle de la vie perçue dans toutes ses dimensions. Historiquement, les roues de médecine ont pu prendre la forme d'un cercle de pierre avec des lignes verticales et horizontales se croisant au milieu (Kemppainen et al., 2008).

Une version plus récente utilise la coloration des quadrants et les couleurs peuvent varier en fonction de la communauté représentée. Vous connaissez peut-être la représentation courante de la roue de médecine où les quatre quadrants sont présentés avec du blanc dans le quadrant nord, du jaune dans le quadrant est, du rouge dans le quadrant sud et du noir dans le quadrant ouest. Le centre est le point d'intersection qui représente l'individu en équilibre entre ces quadrants.



(Littlejohn657, 2021)

Les cercles de discussion ou de partage sont souvent utilisés dans les environnements d'enseignement et d'apprentissage autochtones. Les cercles ont traditionnellement été utilisés pour démontrer que tout le monde est connecté et que chaque personne dans le cercle a une voix égale. Ils permettent également de s'assurer que tout le monde peut voir et entendre la personne qui parle et que le tour de parole soit respecté. Il s'agit d'un modèle très différent de la salle de classe traditionnelle où la personne qui enseigne se trouve à l'avant et où plusieurs rangées d'étudiants font face à l'avant. L'écart de pouvoir est également très différent entre ces deux environnements d'apprentissage, l'approche en cercle présentant des similitudes avec les principes de la conception universelle (lesquels, selon vous?) Vous voudrez peut-être réfléchir à la manière dont vous pouvez intégrer l'approche en cercle dans votre enseignement et aux répercussions que cela pourrait avoir sur tous les apprenants.

Il existe de très nombreux enseignements utilisant la roue de médecine, et certains sont décrits dans la vidéo interactive du site Web [Four Directions Teachings](#) si vous souhaitez en savoir plus sur l'utilisation de la roue de médecine dans la pédagogie autochtone. Le site présente des versions des enseignements de la roue de médecine selon les points de vue de cinq nations : Micmacs, Mohawks, Ojibway, Cris et Pied-Noirs. Nous vous recommandons de prendre le temps de vous familiariser avec ces ressources et de réfléchir à la relation entre votre propre enseignement et les enseignements partagés sur ce site.

Le sacré, le séculier et le spirituel

Les liens sacrés, séculaires et spirituels sont à la base des visions du monde, des événements et des enseignements autochtones. Il existe de nombreuses traditions en fonction des nations représentées (il y a plus de 600 nations sur le territoire que nous appelons aujourd'hui Canada). Les enseignements et les activités autochtones intègrent une signification plus profonde au-delà de l'évidence et établissent un lien avec les ancêtres et le monde vivant environnant.

Alors que l'enseignement postsecondaire en Ontario et dans tout le pays commence lentement à intégrer davantage de contenu autochtone dans ses programmes, il est important que les éducateurs comprennent le contexte de la spiritualité dans les connaissances et les visions du monde autochtones et la façon dont les apprenants et les collègues non autochtones peuvent les percevoir. Cela peut mettre mal à l'aise de nombreux membres du corps enseignant et de la communauté étudiante qui ont été formés dans des contextes éducatifs occidentaux traditionnels, mais il est essentiel que nous traitions ces éléments de pédagogie autochtone de manière respectueuse et appropriée. Selon Hoffman,

« Les ontologies et épistémologies autochtones sont ancrées dans des visions du monde qui englobent à la fois le sacré et le séculier. [Dans les ontologies autochtones,] le monde existe dans une seule réalité composée d'un tissage inséparable de dimensions profanes et sacrées » (2013, p. 190).

Les pow-wow ne sont qu'un exemple d'événements profondément interconnectés impliquant des cérémonies, des tenues cérémonielles, des tambours, de la musique, de la nourriture, des danses et des célébrations. Ils sont intergénérationnels, intègrent la guérison spirituelle et impliquent une étiquette et des protocoles à respecter. Les pow-wow sont organisés dans toute l'Île de la Tortue (le territoire que nous appelons aujourd'hui l'Amérique du Nord).



L'importance de la purification par la fumée

La purification par la fumée est une pratique qui consiste à brûler une ou plusieurs des quatre plantes médicinales sacrées (la sauge, le cèdre, le tabac et le foin d'odeur) tout en réfléchissant et en s'engageant dans une purification réfléchie. La purification par la fumée débute par la purification de l'air, puis de l'esprit, des yeux, des oreilles et de la bouche afin de mieux voir, entendre et parler en bien des autres. Il s'agit également de se libérer des aspects négatifs, ce qui fait partie d'une vie saine et favorise la purification de l'esprit et des émotions (Fédération du travail de l'Ontario/Ontario Federation of Labour, 2019).

La vidéo suivante, *The Importance of Smudging* [4:54], donne un aperçu de ce qu'est la purification par la fumée et de ce qu'elle représente pour Jaimie Kechego.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=124>

L'esprit d'apprentissage

Dans le livre « Aboriginal Learning: A Review of Current Metrics of Success », Tunison (2007) explore l'écart de réussite scolaire souvent observé chez les apprenants autochtones en identifiant un élément crucial qu'il appelle « l'esprit d'apprentissage ». En redéfinissant ce qu'est la réussite du point de vue de l'apprenant ou de l'apprenante autochtone, les éducateurs de l'enseignement postsecondaire sauront comment soutenir l'esprit d'apprentissage chez les étudiants.

Le monument du pensionnat Mount Elgin, érigé en 2012, comprend sept piliers de pierre, chacun arborant le nom des enfants qui ont fréquenté le pensionnat. Les enfants venaient de tout l'Ontario et du Michigan. Chacun des sept piliers correspond à l'un des enseignements des sept grands-pères Anishinaabe. Pour en savoir plus sur le monument et son histoire, consultez la page Web suivante : [The story of the Chippewas of the Thames Indian Residential School Monument](https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=124) (en anglais).

Dans la vidéo ci-dessous [6:12], Jaimie parle du monument et de l'esprit d'apprentissage. Elle explique l'importance que cela revêt pour elle-même, sa famille et le système des pensionnats autochtones.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=124>

L'apprentissage intergénérationnel et relationnel

Dans son livre *Braiding Sweetgrass*, Robin Wall Kimmerer mentionne plusieurs enseignements qui ont été transmis de génération en génération. Dans son chapitre intitulé « Mishkos Kenomagwen : The Teachings of Grass », elle raconte avoir appris de l'aînée Lena comment sélectionner l'un des quatre médicaments sacrés, le foin d'odeur. Lena dit :

« C'est notre façon à nous de ne prendre que ce dont nous avons besoin. On m'a toujours dit qu'il ne faut jamais prendre plus de la moitié. Nos enseignements sont très solides. Ils ne seraient pas transmis s'ils n'étaient pas utiles. La chose la plus importante à retenir est ce que ma grand-mère disait toujours : Si nous utilisons une plante avec respect, elle restera avec nous et s'épanouira. Si nous l'ignorons, elle disparaîtra. Si nous ne la respectons pas, elle nous quittera. » (Kimmerer, 2013, p. 157)

Ce passage est frappant, car il incarne de nombreux enseignements transmis par la tradition orale et par les approches autochtones.

I 18 | 5.2 : L'IMPORTANCE DES FONDEMENTS AUTOCHTONES

Seuls ceux qui sont utiles sont transmis et ont de la force dans la communauté. L'apprentissage relationnel (entre les humains et entre tous les êtres vivants) et l'apprentissage intergénérationnel – ce qui est transmis entre les générations – sont fondamentaux dans les pédagogies autochtones.

La vidéo suivante, *The Importance of Relationality and Intergenerational Learning* [6:32], explore les moyens d'établir des relations solides, en particulier entre les générations.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=124>

En tant qu'éducateur ou éducatrice au niveau postsecondaire, vous souhaitez peut-être inviter des aînés ou des gardiens du savoir à participer à des événements ou à des consultations afin d'en apprendre davantage sur les pédagogies autochtones. La vidéo *Respecting and Working with Elders* [6:17] présente des approches respectueuses et sensées à prendre en compte dans le cadre de ces engagements.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=124>

Activité 2 : Mener une réflexion

Lisez un livre pour enfants, à voix haute, et réfléchissez aux questions suivantes :

- Sur quels points mettez-vous l'accent?
- Pourquoi ces points sont-ils importants pour vous?
- Pourquoi ces points sont-ils importants pour l'histoire?
- Pourquoi ces points peuvent-ils être importants pour la personne qui écoute l'histoire?

En utilisant l'une des histoires proposées ci-dessous, refaites la même activité :

- [Hodinohso:ni Art Lesson #9 – Corn Husk Dolls](#)  (en anglais)

- [The Ojibway creation story](#)  (en anglais)
- [Haudenosaunee creation story](#)  (en anglais)

Que remarquez-vous sur la façon dont vous lisez ces histoires? Comment l'histoire orale ou les récits peuvent-ils s'intégrer dans votre cours ou programme? Comment les récits peuvent-ils faire partie d'un plan de CUA pour vos cours?

Enregistrez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de documenter vos idées et de les affiner à la fin de ce module.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=124#h5p-2>

Références

- Archibald, J., (n.d.). On becoming story ready. Indigenous Storywork. Retrieved Dec 18, 2021 from <https://indigenoustorywork.com/1-for-educators/>
- Archibald, J. (2019). Indigenous storytelling. Indigenous Storywork. (Fall 2019). Retrieved from: <https://indigenoustorywork.com/1-for-educators/>
- Hill, R. & Sky, R., (2012) Deyohahá:ge: Indigenous Knowledge Centre Hodinohso:ni Art Lesson #9 — Corn Husk Dolls. https://snpolytechnic.com/sites/default/files/docs/resource/9_haudenosaunee_arts_dolls.pdf
- Johnston, B. (1976). Ojibway heritage: The ceremonies, rituals, songs, dances, prayers and legends of the Ojibway. Toronto, ON, Canada: McClelland & Stewart Inc.

- Hoffman, R. (2013). Respecting Aboriginal knowledge in the academy. *Alternative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 9(3), 189-203.
- Ontario Federation of Labour. (June, 2019). Guidelines for Indigenous Smudge Ceremony. Retrieved Dec 18, 2021 from <https://ofl.ca/wp-content/uploads/2019.06.21-OFL-FNMI-Guidelines-for-Indigenous-Smudge-Ceremony.pdf>
- Tunison, S. (2007). Aboriginal learning a review of current metrics of success. Aboriginal Learning Knowledge Centre. http://en.copian.ca/library/research/ccl/aboriginal_learning_review/aboriginal_learning_review.pdf
- Kemppainen, D., Kopera-Frye, K., & Woodard, J. (2008). The medicine wheel: A versatile tool for promoting positive change in diverse contexts. *Collected Essays on Learning and Teaching: The Evolving Scholarship of Teaching and Learning*, 1, 80-84.
- Littlejohn657 (Author). (2021). Medicine Wheel [Image]. Wikimedia Commons. https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Medicine_Wheel.png

5.3 : LES PRINCIPES CLÉS DES PÉDAGOGIES AUTOCHTONES

Les principes d'apprentissage des Premiers Peuples

De nombreux éléments doivent être pris en compte en ce qui a trait à l'accès aux connaissances autochtones et à l'autorisation de les utiliser. Le [First Nations Education Steering Committee \(FNESC\)](#) en Colombie-Britannique a développé les principes d'apprentissage des Premiers Peuples, avec l'aide d'aînés, d'érudits et de gardiens du savoir autochtones. Bien que ces principes ne soient pas exhaustifs, ils fournissent une approche éclairée de la mise en œuvre des pédagogies autochtones dans l'enseignement postsecondaire en Ontario.

Les neuf principes sont détaillés ci-dessous (First Nations Education Steering Committee, n.d.) :

- L'apprentissage contribue ultimement au bien-être de l'individu, de la famille, de la communauté, du territoire, des esprits et des ancêtres.
- L'apprentissage est holistique, réflexif, réfléchi, expérientiel et relationnel (centré sur la connexion, les relations réciproques et le sentiment d'appartenance à un lieu).
- L'apprentissage implique de reconnaître les conséquences de ses actes.
- L'apprentissage implique des rôles et des responsabilités générationnels.
- L'apprentissage reconnaît le rôle des savoirs autochtones.
- L'apprentissage est ancré dans la mémoire, l'histoire et les récits.
- L'apprentissage nécessite de la patience et du temps.
- L'apprentissage exige l'exploration de sa propre identité.
- L'apprentissage implique de reconnaître que certaines connaissances sont sacrées et qu'elles ne seront partagées qu'avec l'autorisation de qui de droit ou dans certaines situations.

Les vidéos suivantes, *Key Principles with Indigenous Pedagogies – Partie 1* [6:00] et *Key Principles with Indigenous Pedagogies – Partie 2* [6:32], traitent de ces renseignements de manière plus détaillée :



*Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.
Vous pouvez les consulter en ligne ici :*

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=126>



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.
Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=126>

Les pédagogies personnelles et holistiques

Selon Antoine et al. (2018), « le principe d’holisme est lié à celui de la relationnalité étant donné que la pensée autochtone se concentre sur le portrait global, car tout ce qui s’y trouve est lié et ne peut être dissocié ».

Regardez la vidéo *The Importance of Personal and Holistic Learning* [7:09] dans laquelle Jaimie partage son histoire à ce sujet.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.
Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=126>

Activité 3 : Mener une réflexion personnelle

Réfléchissez aux principes d’apprentissage des Premiers Peuples présentés dans cette section et essayez de les relier à vos expériences d’enseignement et d’apprentissage. Notez vos réponses aux questions suivantes :

- Quels points communs avez-vous remarqués entre ces principes et votre expérience de l’enseignement postsecondaire en Ontario?
- Voyez-vous des recoupements entre ces principes et les [Lignes directrices de la conception universelle de l’apprentissage de CAST \(site Web\)](#)?
- Quelles différences remarquez-vous entre la façon dont on vous a enseigné et l’expérience de l’apprentissage qu’ont pu avoir les peuples autochtones?
- Quels sont les domaines que vous devez encore explorer, et pourquoi?

- Comment vous sentez-vous par rapport à cette activité de réflexion?

Enregistrez votre réflexion de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de documenter vos idées et de les affiner à la fin de ce module.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=126#h5p-2>

Références

Antoine, A., Mason, R., Mason, R., Palahicky, S. & Rodriguez de France, C. (2018). Pulling Together: A guide for curriculum developers. BCcampus.

First Nations Education Steering Committee. (n.d.). First peoples principles of learning. Retrieved December 17, 2021, from <http://www.fnesc.ca/first-peoples-principles-of-learning/>

5.4 : LES PÉDAGOGIES AUTOCHTONES ET LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE

Les lignes directrices de la CUA sont directement liées à la mise en œuvre des pédagogies autochtones dans l'enseignement postsecondaire en Ontario et y contribuent. Veuillez revoir les lignes directrices de la CUA ci-dessous. Si vous souhaitez en savoir plus sur la CUA, veuillez consulter les modules 1 et 2 du projet de CUA pour l'IDEA.

Comme indiqué dans les modules 1 et 2 de ce guide, les lignes directrices de la CUA reposent sur trois types de **réseaux** cérébraux principaux :

- Les réseaux affectifs
- Les réseaux de reconnaissance
- Les réseaux stratégiques

Chaque type de réseau est ensuite identifié par un **principe** :

- Plusieurs moyens d'engagement
- Plusieurs moyens de représentation
- Plusieurs moyens d'action et d'expression

Chaque principe intègre des **points de contrôle** qui mettent l'accent sur des éléments visant à soutenir la diversité, l'équité, l'inclusion et l'accès des apprenants :

- Plusieurs moyens d'engagement
 - Options pour éveiller l'intérêt
 - Options pour soutenir l'effort et la persévérance
 - Options pour l'autorégulation
- Plusieurs moyens de représentation
 - Options pour la perception
 - Options pour la langue, les mathématiques et les symboles
 - Options pour la compréhension
- Plusieurs moyens d'action et d'expression
 - Options pour l'action physique
 - Options pour l'expression et la communication
 - Options pour les fonctions exécutives

Lignes directrices de la CUA								
Réseaux affectifs			Réseaux de reconnaissance			Réseaux stratégiques		
Le « pourquoi » de l'apprentissage			Le « quoi » de l'apprentissage			Le « comment » de l'apprentissage		
Plusieurs moyens d'engagement			Plusieurs moyens de représentation			Plusieurs moyens d'action et d'expression		
Offrir des options pour éveiller l'intérêt	Offrir des options pour soutenir l'effort et la persévérance	Offrir des options pour l'autorégulation	Offrir des options pour la perception	Offrir des options pour la langue et les symboles	Offrir des options pour la compréhension	Offrir des options pour l'action physique	Offrir des options pour l'expression et la communication	Offrir des options pour les fonctions exécutives

(Collège Mohawk, 2019) [Description en texte brut de l'organisateur graphique des exemples de CUA](#) ↓ (en anglais)

Il existe un lien étroit entre les pédagogies autochtones et la CUA. Vous trouverez ci-dessous une variété d'exemples organisés selon les réseaux de la CUA, illustrant comment les pédagogies autochtones peuvent être mises en œuvre en parallèle avec la CUA.

Suggestions pour offrir plusieurs moyens d'engagement dans le cadre des pédagogies autochtones

- Fournir des options pour soutenir l'effort et la persévérance en utilisant la structure de la roue de médecine pour illustrer le cycle des objectifs et aider les apprenants à diviser les objectifs à long terme du cours ou des travaux en plus petits objectifs à court terme.
- Proposer des options d'autorégulation en se référant au principe autochtone de la responsabilité de soi et aider les apprenantes à reformuler les objectifs du cours en résultats d'apprentissage personnels qui leur sont propres.
- Proposer des options pour susciter l'intérêt en recourant à l'apprentissage axé sur les lieux et en créant des activités d'évaluation ou d'apprentissage qui invitent les apprenants à interagir avec un public « réel » et qui ont un objectif clair dans le monde réel.

Suggestions pour offrir plusieurs moyens de représentation dans le cadre des pédagogies autochtones

- Proposer des options linguistiques en enseignant à l'avance le vocabulaire important et les abréviations de manière à faire le lien avec les connaissances antérieures pour favoriser l'apprentissage relationnel.
 - Pensez à rechercher des termes dans votre discipline pour voir s'il existe des termes correspondants dans une langue autochtone ou des concepts similaires. Le fait d'entrer en contact avec la communauté autochtone locale peut vous aider à aller plus loin.
- Proposer des options pour améliorer l'apprentissage en intégrant des ressources multimédias et des expériences d'apprentissage pour soutenir les récits et l'apprentissage par l'expérience autant que possible.
 - En outre, si vous souhaitez intégrer des connaissances autochtones dans votre contenu, recherchez des sources et des ressources autochtones authentiques et libres d'accès, en rapport avec votre discipline et votre région.

Suggestions pour offrir plusieurs moyens d'action et d'expression dans le cadre des pédagogies autochtones

- Concevoir un environnement d'apprentissage qui offre des options d'action physique en intégrant des occasions d'apprentissage par l'expérience dans le contenu.
- Offrir des possibilités d'expression et de communication personnalisées en créant des occasions pour les apprenants de communiquer leurs connaissances dans une variété de formats lorsque cela est approprié et pertinent. Dans le contenu, les activités d'apprentissage et les activités d'évaluation, prévoir un espace pour les récits.
- Développer les fonctions exécutives en utilisant le processus de la roue de médecine pour encourager la réflexion et l'autorégulation de l'ensemble de l'être en encourageant les apprenants à observer leur propre progression et croissance dans l'apprentissage.

Activité 4 : Mettre en application

Pensez à votre propre domaine disciplinaire :

1. Choisissez une pédagogie autochtone ou un principe d'apprentissage qui a particulièrement suscité votre intérêt dans ce module.

2. En réfléchissant à votre discipline, choisissez l'un des points de contrôle de la CUA et déterminez comment vous pourriez utiliser un élément des pédagogies autochtones pour offrir des options à tous vos apprenants.
-

Enregistrez votre application de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de documenter vos idées et de les affiner à la fin de ce module.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=130#h5p-2>

Références

Mohawk College. (2019). Universal Design for Learning [Graphic].

<http://www.mohawkcollege.ca/employees/centre-for-teaching-learning/universal-design-for-learning>

5.5 : ÉVALUATION ET RESSOURCES

Activité du module : Résumer, définir et préciser

Maintenant que vous connaissez un peu mieux les pédagogies autochtones, réfléchissez aux questions suivantes :

- Quelles pédagogies autochtones pensez-vous pouvoir mettre en œuvre avec succès dans votre propre contexte?
- Comment la CUA soutiendra-t-elle l'intégration des pédagogies autochtones?
- Quelle forme de soutien ou quel processus vous faudrait-il pour efficacement intégrer les pédagogies autochtones à votre contenu? À qui pouvez-vous vous adresser dans votre établissement pour obtenir ce soutien?

Enregistrez vos notes de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de documenter vos idées et de les affiner à la fin de ce module.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=132#h5p-2>

Approfondissement de l'apprentissage

- BC Campus a développé et héberge une série d'excellents livres ouverts : [Guides d'autochtonisation \(site Web, en anglais\)](#)^[↗].
- La [Bibliothèque libre \(site Web\)](#)^[↗] d'eCampus Ontario propose également plusieurs livres qui soutiennent l'autochtonisation des programmes et qui vous aideront à en apprendre davantage sur de nombreux sujets autochtones importants. Ces livres vous présenteront divers concepts, notamment l'autochtonisation des programmes, les pédagogies autochtones, les épistémologies autochtones, le leadership et la décolonisation. Ils sont principalement axés sur ces sujets dans l'optique des Premières Nations de l'Ouest canadien, mais ils constituent néanmoins des points de départ utiles pour les éducateurs de l'Ontario.
- Les pensionnats ont entraîné de profondes répercussions sur les peuples autochtones au Canada. Pour en savoir plus sur ce sujet, consultez des ressources telles que la ressource libre [Healing and Reconciliation Through Education \(livre numérique, en anglais\)](#)^[↗] qui se penche sur l'histoire du pensionnat Shingwauk à Sault-Sainte-Marie.
- Pour obtenir plus de renseignements sur la CUA et les pédagogies autochtones, des ressources telles que le [Three-Block Model utilisé par Edmonton Public Schools \(site Web\)](#)^[↗] (basé sur le travail de Jennifer Katz) et l'article de Krista James, [Universal Design for Learning \(UDL\) as a Structure for Culturally Responsive Practice\(PDF\)](#)^[↗], vous aideront à approfondir vos connaissances sur le lien entre la CUA et les pédagogies autochtones.

MODULE 6 : LA CUA POUR LA LAPHO ET L'EDI ET LES PÉDAGOGIES AUTOCHTONES DANS LES ENVIRONNEMENTS D'APPRENTISSAGE POSTSECONDAIRE

Autrices : Joyce Barlow, Darla Benton Kearney, Heather Carroll, Sarah Driessens, Marinette Fargo, Cherie Gagnon, Marie-Claude Gagnon, Kylie Hamilton, Jaimie Kechego, Lindita Prendi, Lorie Stolarchuk, Christine Zaza.

L'objectif du module de la CUA pour la LAPHO et de l'EDI dans les environnements d'apprentissage postsecondaire assistés par la technologie est de démontrer comment la mise en œuvre de la conception universelle de l'apprentissage (CUA) peut soutenir l'ensemble des apprenants dans tous les environnements d'apprentissage. Ce module encouragera également les participants à affiner leurs objectifs relatifs à la LAPHO et à l'EDI, de même qu'à appliquer la CUA pour atteindre ces objectifs.

Résultats d'apprentissage

Après avoir suivi avec succès ce module, vous devriez être en mesure de :

- Déterminer comment la CUA soutient la LAPHO et l'EDI dans les environnements postsecondaires
- Déterminer des objectifs personnels relatifs à l'EDI et à la LAPHO
- Déterminer des stratégies de mise en œuvre de la CUA et des éléments permettant d'atteindre les objectifs personnels relatifs à l'EDI et à la LAPHO

Activités d'apprentissage et évaluations

1. Étude de cas

2. Questions de réflexion et de remue-méninges tout au long du module
3. Activité pour définir les objectifs

Vos réponses n'auront pas à être soumises électroniquement dans le cadre de ce module, mais pourront être exploitées pour alimenter les discussions ou faire partie d'un plan de mise en œuvre.

Temps nécessaire

Environ 90 minutes

6.1 : REVUE DE LA CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE

Repensez à la façon dont vous avez défini la conception universelle de l'apprentissage dans le module 1 : Introduction et aperçu de la conception universelle de l'apprentissage Si vous avez choisi d'écrire votre définition, prenez le temps de la relire avant de poursuivre la revue des lignes directrices de la CUA :

Lignes directrices de la CUA								
Réseaux affectifs			Réseaux de reconnaissance			Réseaux stratégiques		
Le « pourquoi » de l'apprentissage			Le « quoi » de l'apprentissage			Le « comment » de l'apprentissage		
Plusieurs moyens d'engagement			Plusieurs moyens de représentation			Plusieurs moyens d'action et d'expression		
Offrir des options pour éveiller l'intérêt	Offrir des options pour soutenir l'effort et la persévérance	Offrir des options pour l'autorégulation	Offrir des options pour la perception	Offrir des options pour la langue et les symboles	Offrir des options pour la compréhension	Offrir des options pour l'action physique	Offrir des options pour l'expression et la communication	Offrir des options pour les fonctions exécutives

(Collège Mohawk, 2019)
[Description de l'image \(Word\)](#) ↓ / ↓ [Description de l'image PDF](#)

Si vous n'avez pas eu l'occasion d'étudier le module 1, vous pouvez obtenir un aperçu de la structure des lignes directrices de la CUA et de leur application à l'enseignement postsecondaire en regardant la vidéo *What is UDL* [2:45] du Collège Mohawk :



*Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.
Vous pouvez les consulter en ligne ici :*

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=137>

(Collège Mohawk, 2019) [Transcription de la vidéo \(PDF\)](#) ↓

Chaque décision que nous prenons, en tant qu'éducateurs, comporte des préjugés inconscients. La CUA nous aide à proposer des options afin de limiter, ou d'éviter, d'imposer nos préjugés aux apprenants. Nous pouvons ainsi soutenir leur parcours d'apprentissage en leur permettant de faire preuve d'une plus grande autodétermination.

L'un des principaux objectifs de la mise en œuvre de la CUA dans l'enseignement postsecondaire en Ontario est d'instaurer des environnements d'apprentissage plus équitables, inclusifs et accessibles pour toute la communauté étudiante. Pour en savoir plus sur les préjugés inconscients, nous vous invitons à consulter la section 4.3 Les préjugés inconscients ainsi que la section Ressources à la fin de ce module.

Activité 1 : Étude de cas

Choisissez l'une des trois études de cas et examinez les questions suivantes :

1. Quels sont les obstacles pour les éducateurs et les apprenants?
2. Quelle est l'origine de chaque obstacle (p. ex., systémique, interne, conception du cours, etc.)?
3. Quel est l'impact de chaque obstacle sur chaque partie prenante (p. ex., les apprenants, les éducateurs, l'établissement, etc.)?
4. Comment la CUA pourrait-elle réduire ou éliminer chaque obstacle?

Étude de cas 1

Un étudiant étranger souhaite suivre un cours de lettres classiques. Cependant, en examinant la description du cours et les méthodes d'évaluation, il remarque que la majorité de sa note reposera sur des activités de communication orale comme des exposés, des discussions et la participation en classe, ainsi qu'un débat. Les compétences de l'apprenant en matière de communication écrite sont très bonnes et il a réussi dans une variété d'autres cours, jusqu'à présent. Cependant, il est moins confiant en ce qui concerne son expression verbale, car sa langue première n'est pas l'anglais. Il est passionné d'histoire, pense qu'il pourrait très bien réussir le cours et est enthousiaste à l'idée d'apprendre, mais le format du cours le rend hésitant.

Étude de cas 2

Une étudiante autochtone est en première année d'un programme de formation à l'enseignement. Elle vit en résidence, s'est fait quelques nouveaux amis, participe au volleyball intra-muros et progresse bien dans tous ses cours de première année. Bien qu'elle ait développé une communauté en dehors de la salle de classe, elle ne se sent pas liée au contenu du cours ni aux lectures assignées. Son professeur semble faire preuve de soutien et ils ont discuté de cette question ensemble. Cependant, le professeur ne se sent pas à l'aise ni qualifié pour ajouter des éléments autochtones au programme, et l'établissement dispose de peu de services pour l'aider.

Étude de cas 3

Chaque session, le Service d'aide financière reçoit des centaines de courriels et d'appels téléphoniques de parents et d'étudiants frustrés qui s'efforcent de s'y retrouver dans les systèmes d'aide financière pour les études postsecondaires. Un groupe d'éducateurs du Service se prépare à donner une séance d'introduction aux futurs étudiants sur la manière de demander une aide financière. L'idée est d'informer les étudiants sur les options qui existent (comme le Régime d'aide financière aux étudiantes et étudiants de l'Ontario, les bourses, etc.), la manière de présenter une demande pour chaque option, les délais à respecter et l'endroit où s'adresser pour obtenir de l'aide si nécessaire. Le contenu est aride, les étapes sont nombreuses et compliquées et la quantité de renseignements est importante.

Enregistrez vos réponses de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=137#h5p-2>

Références

Mohawk College. (2019). UDL with CTL [Video]. <https://www.mohawkcollege.ca/employees/centre-for-teaching-learning/universal-design-for-learning>

Mohawk College. (2019). Universal Design for Learning [Graphic].

<http://www.mohawkcollege.ca/employees/centre-for-teaching-learning/universal-design-for-learning>

6.2 : La CUA POUR LA LAPHO

Les éducateurs se sentent souvent dépassés lorsqu'ils essaient de faire en sorte que le contenu et les activités de leur cours soient conformes à la LAPHO. Les établissements mettent l'accent sur la nécessité de créer des environnements d'apprentissage accessibles, mais n'offrent pas toujours le soutien nécessaire pour outiller les éducateurs dans la création de tels espaces. En outre, la LAPHO étant une loi provinciale, les éducateurs peuvent avoir l'impression qu'il y aura des conséquences punitives s'ils ne sont pas en mesure d'exécuter parfaitement les éléments applicables de la LAPHO.

Le rôle de la CUA pour la LAPHO n'est pas de remplacer la nécessité de mesures d'adaptation liées au handicap ou de contourner cette loi importante. Au contraire, la mise en œuvre de la CUA sert d'outil pour aider les éducateurs à offrir des cours plus inclusifs et accessibles.

Voyons quelques exemples de la manière dont la CUA peut soutenir les demandes de mesures d'adaptation courantes et celles de la LAPHO.

Prise de notes

L'aide à la prise de notes est une mesure d'adaptation liée au handicap fréquemment utilisée dans l'enseignement postsecondaire. Il s'agit cependant d'une mesure d'adaptation qui requiert du travail et du temps. Elle peut nécessiter la divulgation de renseignements par les apprenants, l'intervention des éducateurs pour trouver une aide à la prise de notes, la mise en œuvre de nouvelles technologies ou la mise en place de services physiques qui ne sont pas toujours disponibles.

Par ailleurs, la mise en œuvre de la CUA permet d'intégrer de manière proactive l'aide à la prise de notes dans un cours afin de soutenir tous les apprenants, y compris les personnes ayant un handicap. Par exemple, les éducateurs peuvent :

- Publier leurs notes sur le site du cours avant le début des cours
- Offrir des guides de leçons avant les cours et fournir des notes plus détaillées après les cours
- Enregistrer leurs cours et les publier sur le site du cours avec la transcription
- Mettre en place un système de production participative pour les notes de cours : les apprenants prennent leurs notes comme ils le feraient habituellement et téléchargent ensuite leurs notes personnelles sur le site du cours

Temps supplémentaire pour les questionnaires, les tests et les examens

Dans de nombreux établissements d'enseignement postsecondaire de l'Ontario, la mesure d'adaptation la plus courante pour les apprenants ayant un handicapé consiste à leur accorder plus de temps pour les questionnaires, les tests et les examens. L'adaptation est courante, mais son processus d'obtention peut être long. Cette mesure d'adaptation peut également obliger les apprenants concernés à écrire leurs réponses dans un autre lieu ou à un autre moment. Cette situation rend difficile la possibilité de poser des questions et d'obtenir des réponses rapides comme peuvent le faire ceux qui demeurent en classe.

Le fait d'accorder du temps supplémentaire de manière proactive pour que les apprenants puissent compléter les questionnaires, les tests et les examens permet aux étudiants bénéficiant de mesures d'adaptation de disposer du temps nécessaire. Cela permet également à l'ensemble des étudiants de lire les questions et leurs réponses plus attentivement, de réduire l'anxiété liée au temps et d'instaurer un processus d'évaluation plus favorable. Bien que cet élément de la CUA ne soit pas idéal dans toutes les situations d'évaluation, les éducateurs peuvent déterminer quelles évaluations se prêteraient le mieux à l'inclusion proactive de temps supplémentaire.

Pour en savoir plus sur cet élément de la CUA et sur la manière de le mettre en œuvre, veuillez consulter la page Web du Collège Mohawk [Temps supplémentaire pour les questionnaires, les tests et les examens](#)  (en anglais).

Médias substituts

Tous les apprenants doivent être en mesure d'accéder au contenu du cours. Cependant, lorsque l'accessibilité du matériel et des ressources n'est pas déjà prise en compte, le processus permettant aux étudiants ayant un handicap d'obtenir des médias substituts peut prendre des semaines. Pendant cette période, les apprenants peuvent prendre du retard par rapport au reste du groupe et manquer des occasions importantes de réviser et d'étudier le contenu.

Le fait d'offrir de manière proactive des options de contenu dans un cours peut permettre aux étudiants ayant des besoins spécifiques d'avoir un accès rapide et facile à des médias substituts, tout en offrant des options de soutien à l'apprentissage à l'ensemble du groupe. L'un des objectifs de la CUA est d'aider les apprenants à accéder au contenu de la manière qui leur convient le mieux et de s'assurer de manière proactive que des médias substituts sont disponibles pour un cours.

Il existe des options pratiques pour fournir des médias substituts pour le matériel et les ressources d'un cours, notamment celles-ci :

- Fournir le contenu dans l'éditeur HTML et un lien vers les versions Word et/ou PDF
- Sélectionner des manuels scolaires dont les versions imprimée et électronique sont accessibles
- Inclure des présentations PowerPoint avec leur version PDF
- Proposer des vidéos sous-titrées et accompagnées de leur transcription

Les suggestions ci-dessus ne sont pas exhaustives et ne remplacent pas toujours des mesures d'adaptation spécifiques ou précisées dans la LAPHO, mais elles offrent quelques pistes sur la manière dont la CUA peut éliminer les obstacles artificiels à l'apprentissage que les environnements postsecondaires peuvent créer pour les personnes handicapées.

La vidéo suivante donne un aperçu de la mise en œuvre de la CUA à l'échelle d'un établissement pour soutenir les apprenants ayant un handicap. Elle explique également comment la CUA peut éliminer les obstacles à l'apprentissage dans l'enseignement postsecondaire.

La vidéo suivante, *UDL at Landmark College* [1:07] par UDL on Campus (2015), donne un aperçu de la mise en œuvre de la CUA à l'échelle d'un établissement pour soutenir les apprenants ayant un handicap. Elle explique également comment la CUA peut éliminer les obstacles à l'apprentissage dans l'enseignement postsecondaire.



*Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.
Vous pouvez les consulter en ligne ici :*

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=139#oembed-1>

Activité 2 : Étude de cas et remue-méninges

Dans l'enseignement postsecondaire, les défis liés à la LAPHO peuvent être occasionnés par la supposition que tout le monde est en mesure d'utiliser le matériel de cours et les outils avec les mêmes capacités. En repensant aux études de cas présentées à l'activité 1, réfléchissez aux points suivants relatifs à l'accessibilité pour les personnes ayant un handicap :

1. Quelles sont les capacités fonctionnelles (physiques, cognitives, psychologiques, comportementales) requises pour participer pleinement au cours?
2. Le matériel et les outils pédagogiques que vous utilisez sont-ils compatibles avec la technologie adaptée?
3. S'il faut du temps pour convertir votre matériel ou votre enseignement dans un format accessible, quelles seront les répercussions sur l'apprentissage de la personne qui doit attendre?
4. Quelles sont les aides disponibles dans votre établissement pour vous aider à créer un contenu éducatif accessible?
5. Faites un remue-méninges sur les différentes façons dont la CUA peut répondre aux préoccupations les plus complexes ou les plus courantes liées à la LAPHO pour l'enseignement et l'apprentissage dans les environnements postsecondaires.

Si vous ne savez pas comment la CUA peut soutenir la LAPHO, le contenu et les activités d'apprentissage des modules 1, 2 et 3 vous seront utiles.

Effectuez un remue-méninges de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.**

Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=139#h5p-2>

Références

UDL on Campus. (2015, Oct 7). UDL at Landmark College [Video]. YouTube.
<https://youtu.be/IMzQR09qXAE>

6.3 : LA CUA ET L'EDI

Dans l'enseignement postsecondaire, les défis liés à l'EDI peuvent résulter de suppositions liées à des préjugés inconscients et au manque de reconnaissance de la positionnalité et de la façon dont les multiples identités d'un individu s'entrecroisent pour former des privilèges et des oppressions.

Lorsque les politiques, les processus et l'enseignement sont élaborés sans tenir compte de ces composantes fondamentales de l'EDI, des obstacles systémiques et des inégalités peuvent en résulter. L'un des objectifs de la CUA est de réduire ou d'éliminer les obstacles à l'apprentissage pour tous les apprenants afin qu'ils puissent acquérir des connaissances et les démontrer de la meilleure façon possible.

La vidéo suivante montre comment la CUA peut aider tous les étudiants à évoluer comme apprenants experts, pleinement intégrés dans tous les aspects de l'enseignement postsecondaire.

La vidéo de UDL on Campus (2015), *Innovations at the Margins* [1:07], montre comment la CUA peut aider tous les étudiants à évoluer comme apprenants experts, pleinement intégrés dans tous les aspects de l'enseignement postsecondaire.



Un ou plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte.

Vous pouvez les consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=141#oembed-1>

Voici quelques exemples de la manière dont la CUA peut soutenir l'EDI dans le contexte postsecondaire :

Élaborer un contenu pour l'inclusion

L'application de la CUA commence dès la conception et la production du contenu. Concevoir et produire du contenu avec l'inclusion en tête, c'est se poser la question : « Pour qui est-ce que je conçois ce contenu? Qui se reconnaîtra dans le matériel que j'ai sélectionné pour ce cours? Qui se sentira inclus? Mon matériel pédagogique met-il en valeur certains groupes au détriment d'autres groupes? » Voici quelques conseils relatifs à la CUA pour la conception et la production en vue de l'inclusion :

- Créer du contenu et sélectionner des images et des vidéos qui illustrent une diversité de genre, de race, de couleur de peau, de taille, de capacités et d'autres attributs.
- Éviter les images et les descriptions de personnes et de groupes qui favorisent les stéréotypes (p. ex., les images représentant le concept de famille, de pauvreté, de handicap).
- Inclure des avertissements pour les contenus de nature délicate ou offensants.

Utiliser des stratégies d'enseignement qui valorisent la diversité

L'application des principes de la CUA pour les stratégies d'enseignement favorise la diversité en reconnaissant que les voies du savoir et de l'apprentissage sont multiples. Voici quelques conseils relatifs à la CUA pour un enseignement qui favorise la diversité :

- Inclure des sous-titres et des transcriptions dans tous les médias, en reconnaissant que ces formes de soutien à l'apprentissage sont largement utilisées par les étudiants avec ou sans handicap, de diverses manières.
- Reconnaître la présence de tout préjugé dans le contenu du cours. Par exemple, la recherche et les travaux universitaires sont-ils fondés sur des perspectives dominantes? D'autres voies du savoir sont-elles reconnues, même si elles ne sont pas enseignées?
- Vérifier ses suppositions concernant les ressources technologiques (p. ex., la bande passante) disponibles pour les étudiants.
- Donner la possibilité d'utiliser des styles d'apprentissage variés en recourant à des méthodes d'évaluation mixtes (par exemple, choix entre exposés, travaux de recherche, examens, etc., pour atteindre les mêmes résultats d'apprentissage, lorsque c'est possible).

Fournir des évaluations et de la rétroaction qui valorisent l'équité

L'application de la CUA dans les évaluations ne consiste pas seulement à élaborer des évaluations équitables, mais aussi à noter et à fournir de la rétroaction d'une manière qui valorise l'équité. Les conseils suivants sur la CUA favorisent l'équité dans la conception des évaluations et la notation :

- Tenir compte des préjugés et des obstacles potentiels à la participation lors de la création des instructions pour les devoirs et les évaluations.
- Dans la mesure du possible, inviter les étudiants à réfléchir à la manière dont leur positionnalité influence leur façon d'aborder le sujet à l'étude.
- Dans la mesure du possible, noter les travaux de façon anonyme (sans connaître l'identité de la personne) afin d'éliminer l'influence des préjugés inconscients.
- Utiliser un langage inclusif lorsqu'il s'agit de fournir de la rétroaction sur les évaluations.

Pour d'autres exemples, lisez ces [Questions clés d'orientation \(Doc\)](#) ↓

Activité 3 : Étude de cas et remue-méninges

Les études de cas présentées dans l'activité 1 de ce module comportent quelques indicateurs de préjugés inconscients. Pouvez-vous les repérer? Nous vous invitons également à vous pencher sur les points suivants relatifs à l'EDI :

1. Quelles sont les exigences essentielles du cours?
2. Où fait-on preuve de flexibilité dans la manière dont les exigences essentielles sont démontrées? Existe-t-il, par exemple, une voie alternative pour un apprenant ou une apprenante qui démontre de très bonnes compétences en communication écrite plutôt qu'en communication orale?
3. Quelles sont les suppositions que les enseignants pourraient faire à propos des étudiants? Comment ces suppositions peuvent-elles nuire à la réussite des étudiants?
4. Quelles pratiques les enseignants peuvent-ils utiliser pour mettre fin aux préjugés inconscients qui contribuent, par exemple, aux obstacles systémiques?
5. Comment les enseignants peuvent-ils inciter les étudiants à examiner leurs préjugés inconscients et leur positionnalité par rapport au contenu du cours?
6. À quelles ressources sur le campus les enseignants peuvent-ils s'adresser pour obtenir du soutien?
7. Faites un remue-méninges sur les différentes façons dont la CUA peut répondre aux préoccupations les plus complexes ou les plus courantes liées à l'EDI pour l'enseignement et l'apprentissage dans les environnements postsecondaires.

Si vous ne savez pas comment la CUA peut favoriser l'EDI, le contenu et les activités d'apprentissage des modules 1, 2 et 4 vous seront utiles.

Effectuez un remue-méninges de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=141#h5p-2>

Références

UDL on Campus. (2015, Oct 6). Innovation at the Margins [Video]. YouTube.

<https://youtu.be/4yUYQgcWGGA>

6.4 : LA CUA ET LES PÉDAGOGIES AUTOCHTONES

Les pédagogies autochtones sont utilisées sur l'Île de la Tortue (l'Amérique du Nord) pour enseigner et transmettre des connaissances depuis des temps immémoriaux. Un bref résumé des principes d'apprentissage des Premiers Peuples, préparé par le First Nations Education Steering Committee en Colombie-Britannique, traite de plusieurs sujets décrits dans le module sur les pédagogies autochtones.

Étant donné que la conception universelle de l'apprentissage vise des approches équitables d'enseignement et d'apprentissage, les neuf principes suivants « contribuent ultimement au bien-être de l'individu, de la famille, de la communauté, de la terre, des esprits et des ancêtres » (First Nations Education Steering Committee, n.d.).

1. L'apprentissage contribue ultimement au bien-être de l'individu, de la famille, de la communauté, du territoire, des esprits et des ancêtres.
2. L'apprentissage est holistique, réflexif, réfléchi, expérientiel et relationnel (centré sur la connexion, les relations réciproques et le sentiment d'appartenance à un lieu).
3. L'apprentissage implique de reconnaître les conséquences de ses actes.
4. L'apprentissage implique des rôles et des responsabilités générationnels.
5. L'apprentissage reconnaît le rôle des savoirs autochtones.
6. L'apprentissage est ancré dans la mémoire, l'histoire et les récits.
7. L'apprentissage nécessite de la patience et du temps.
8. L'apprentissage exige l'exploration de sa propre identité.
9. L'apprentissage implique de reconnaître que certaines connaissances sont sacrées et qu'elles ne seront partagées qu'avec l'autorisation de qui de droit ou dans certaines situations.

Téléchargez une copie PDF de ces principes à partir de la page Web [Principes d'apprentissage des Premiers Peuples](#) (en anglais).

Dans la mesure du possible, ces principes doivent être pris en compte et adaptés afin de favoriser un climat d'inclusion pour tous les étudiants d'une classe, et en particulier les étudiants des Premières Nations, métis ou inuits.

Utilisation des principes de la CUA

L'objectif de la CUA est d'aider les étudiants à devenir des apprenants experts en fonction de leurs objectifs d'apprentissage et de leurs besoins. Comme nous l'avons mentionné dans la section 6.1, « [c]haque décision que nous prenons, en tant qu'éducateurs, comporte des préjugés inconscients ». La mise en œuvre de la CUA aide les éducateurs à créer un espace pour les pédagogies autochtones dans leur contenu.

Elle contribue également à soutenir les besoins innés et l'autodétermination de tous les apprenants, avec une attention particulière aux besoins des étudiants autochtones.

Si l'on revient à l'étude de cas 2 présentée dans la section 6.1, il convient d'examiner deux perspectives. Tout d'abord, l'étudiante qui est loin de chez elle et qui ne se sent pas concernée par le cours ni les lectures qui lui sont assignées peut utiliser la CUA en recourant à l'action et à l'expression. Cette étudiante pourrait tirer profit de l'utilisation des multimédias pour rechercher diverses formes de contenu de cours adaptés aux Autochtones. Par exemple : Isaac Murdoch, conteur sur YouTube.

Le professeur qui ne se sent pas à l'aise pour enseigner des éléments autochtones pourrait utiliser l'approche d'engagement de la CUA pour commencer à développer ses compétences en matière de connaissances autochtones. En utilisant l'engagement avec les détenteurs de connaissances autochtones, le professeur aura mis en pratique les lignes directrices en matière de représentation, d'action et d'expression, mais en mettant l'accent sur les connaissances autochtones et la communauté, ce qui contribuera à favoriser une expérience d'apprentissage réussie pour l'étudiante autochtone.

Le professeur peut trouver des sources de soutien différentes de celles auxquelles il a habituellement accès en s'adressant à des établissements d'enseignement postsecondaire (le collège local peut disposer de ressources et offrir du soutien) pour obtenir des conseils ou en contactant d'autres organisations. Des organisations telles que l'[Ontario Federation of Indigenous Friendship Centres \(OFIFC\)](#) offrent des programmes, des ressources et un soutien au grand public qui partage les mêmes préoccupations que le professeur. Les éducateurs peuvent commencer par observer ce que font les autres établissements d'enseignement postsecondaire, y compris les collèges, ainsi que les conseils scolaires (qui disposent généralement de consultants autochtones pour les programmes et les pédagogies autochtones).

L'OFIFC serait en mesure d'apporter son soutien au professeur en lui proposant éventuellement des programmes afin qu'il se sente à l'aise et confiant pour intégrer des éléments autochtones dans le cours. Par exemple, la rédaction d'une reconnaissance de territoire respectueuse consisterait à se renseigner au sujet du territoire sur lequel l'établissement est situé et son histoire.

L'OFIFC pourrait également aider le professeur à trouver un détenteur ou une détentrice de connaissances autochtones qui accepterait l'invitation de venir transmettre ses enseignements. Par exemple, les enseignements sur la roue de médecine nécessiteraient l'intervention d'un détenteur ou d'une détentrice de connaissances autochtones, car ces enseignements sont très vastes et chaque Première Nation en aurait une version différente en fonction de sa situation géographique.

L'établissement de relations réciproques avec des organisations telles que les centres pour étudiants autochtones, les centres d'amitié, d'autres établissements postsecondaires (collèges) et les communautés autochtones fournira au corps enseignant ce dont il a besoin pour être préparé avec des ressources et un soutien authentiques en cas de situation similaire.

Parmi les autres défis courants liés à l'enseignement autochtone et aux ressources auxquels le corps enseignant devrait être attentif, on peut citer : l'accès au transport, l'accès à des textes abordables, l'accès à une technologie fiable et l'accès à des espaces sûrs.

Le colonialisme et la *Loi sur les Indiens* ont engendré des obstacles systémiques qui continuent d'ignorer les connaissances et les voix autochtones. Pour lutter contre les obstacles systémiques, les professeurs peuvent mettre en œuvre les lignes directrices de la CUA afin d'offrir des options aux apprenants et ainsi réduire les obstacles et favoriser un environnement d'apprentissage plus holistique. Par exemple, offrir la possibilité de soumettre un récit à des fins d'évaluation, intégrer des occasions de réflexion tout au long de la présentation du contenu, offrir un espace constant pour mobiliser les connaissances personnelles et intergénérationnelles.

Les éducateurs peuvent également rendre leurs établissements responsables en s'engageant activement dans le cadre de la [Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action](#) et en devenant des alliés des peuples autochtones et des connaissances autochtones.

Un conseil :

Les professeurs ne devraient jamais demander à des étudiants autochtones de faire ce travail. Les étudiants n'ont pas pour responsabilité d'éduquer les professeurs!

Activité 4 : Remue-méninges

La conception universelle vise à soutenir les apprenants de manière équitable. Faites un remue-méninges sur les différentes façons dont la CUA peut soutenir les neuf principes d'apprentissage des Premiers Peuples présentés au début de cette section.

Par exemple, si les étudiants autochtones ne peuvent pas se reconnaître dans le cours ou le contenu, que ce soit dans le cadre du cours lui-même ou au sein de leur établissement d'enseignement, leur capacité à apprendre et à réussir de manière équitable est affectée. Les principes autochtones sur l'apprentissage abordent le sujet dans le principe 2 : « L'apprentissage est holistique, réflexif, réfléchi, expérientiel et relationnel (centré sur la connexion, les relations réciproques et le sentiment d'appartenance à un lieu). »

Effectuez un remue-méninges de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=143#h5p-2>

Références

First Nations Education Steering Committee. (n.d.). First peoples principles of learning. Retrieved December 17, 2021, from <http://www.fnesc.ca/first-peoples-principles-of-learning/> 

6.5 : DÉFINITION DES OBJECTIFS

La définition des objectifs est une étape essentielle du processus de mise en œuvre de la CUA. Bien que « les objectifs nous aident à concentrer notre énergie et nos actions, à mesurer nos progrès et [...] à obtenir des résultats ciblés » (ministère de l'Éducation, 2013, p. 1), il n'est pas toujours facile pour les éducateurs de niveau postsecondaire de déterminer les priorités institutionnelles en matière d'IDEA ou de découvrir les défis systémiques enracinés qui peuvent éclairer les objectifs.

En outre, les objectifs institutionnels en matière d'EDI, d'accessibilité ou d'autochtonisation peuvent ne pas répondre entièrement aux besoins de vos environnements d'apprentissage et d'enseignement. Un examen attentif de votre enseignement et une évaluation proactive des besoins de vos apprenants, en combinaison avec les plans et objectifs stratégiques de l'établissement, vous permettront de définir vos objectifs de CUA de manière éclairée.



(© UDL for IDEA VLS Team)

Les objectifs SMART sont idéaux lorsque vous souhaitez établir des objectifs exhaustifs et réalisables. Si les objectifs SMART ne vous sont pas familiers, vous trouverez ci-dessous une description de l'acronyme :

- **Spécifique** : Que souhaitez-vous accomplir exactement?

- **Mesurable** : Comment saurez-vous que vous avez atteint votre objectif?
- **Atteignable** : Votre objectif est-il réalisable? Quels soutiens ou quelles actions seront nécessaires pour atteindre votre objectif?
- **Réaliste** : Comment cet objectif correspond-il aux besoins (qui peuvent être vos besoins, les besoins de vos apprenants, les besoins de votre établissement, etc.)?
- **Temporel** : Quand prévoyez-vous l'atteinte de votre objectif? Quel est le calendrier de réalisation de votre objectif?

« Si l'inclusion a eu lieu dans une classe, n'importe où dans le monde, ce n'est pas un rêve. C'est possible, et c'est une question de choix. »

– Jody Carr, ancien ministre de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick (comme cité dans Katz, 2012)

En tant qu'éducateurs au niveau postsecondaire en Ontario, nous devons non seulement choisir l'inclusion, l'équité et l'accès pour nos diverses populations étudiantes, mais aussi planifier en conséquence. La définition exhaustive d'objectifs est un moyen idéal de commencer à mettre en œuvre la CUA pour aider à éliminer les obstacles que les apprenants et vous-même pourriez rencontrer. L'activité d'apprentissage qui suit vous aidera à amorcer la définition des objectifs.

Activité 5 : Définir des objectifs

Identifiez un problème ou un défi actuel dans votre contexte postsecondaire ayant trait à la LAPHO, à l'EDI ou aux pédagogies autochtones. Établissez un ou plusieurs objectifs SMART axés sur l'amélioration ou la résolution de ce problème. Les activités d'apprentissage des modules 3, 4 et 5 peuvent être utiles pour cette activité. Vous pouvez copier et coller les titres ci-dessous pour commencer vos notes :

Problème/défi :

Rapport avec la LAPHO/l'EDI/les pédagogies autochtones :

Spécifique — Mon objectif est :

Mesurable — Mon objectif sera atteint lorsque :

Atteignable — Pour réaliser mon objectif, j’aurai besoin de :

Réaliste — Mon objectif est réaliste parce que :

Temporel — Mon objectif sera atteint au plus tard le :

Enregistrez votre ou vos objectifs de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d’organisation d’idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=146#h5p-2>

Références

Katz, J. (2012). Teaching to diversity: The three-block module of universal design for learning. Portage & Main Press

Ministry of Education. (2013). Ideas into action for school and system leaders: Bulletin – 2013 No:04.
<http://www.edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/leadership/ideasintoactionbulletin4.pdf>

6.6 : ÉVALUATION ET RESSOURCES

Activité du module : Affiner les objectifs

Reprenez les objectifs que vous avez définis dans l'activité 5 de ce module et affinez-les en y incluant la manière dont la CUA peut être appliquée pour obtenir le résultat souhaité. Les activités d'apprentissage des modules précédents peuvent être utiles pour élaborer et affiner vos objectifs.

Ensuite, établissez un plan sur la façon dont vous utiliserez la CUA pour atteindre votre ou vos objectifs. Dans le cadre de votre planification, vous souhaitez peut-être inclure :

- Une raison explicite pour laquelle l'objectif est nécessaire et requis dans votre contexte
- Des principes de la CUA et la mise en œuvre requise
- Un calendrier pour l'élaboration des objectifs, leur mise en œuvre et une réflexion
- Les recherches ou ressources nécessaires
- Le soutien nécessaire
- Les résultats planifiés et espérés

Enregistrez votre ou vos objectifs de la manière qui vous convient le mieux : écriture, dessin, document audio ou vidéo, carte d'organisation d'idées ou toute autre méthode qui vous permettra de réfléchir et de consulter de nouveau votre réflexion ultérieurement.

Vous trouverez également un espace de prise de notes sous forme de texte ci-dessous. **Les notes que vous prenez ici restent entièrement confidentielles et ne sont visibles que par vous.** Utilisez cet espace comme vous le souhaitez pour garder une trace de vos réflexions, de vos apprentissages et de vos réponses aux activités. Pour vous assurer de ne rien perdre de votre travail, téléchargez une version de vos notes en format texte avant de passer à la page suivante du module.



Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/universaldesignvls/?p=148#h5p-2>

Approfondissement de l'apprentissage

Les ressources suivantes vous permettront d'approfondir vos connaissances ayant trait à la manière dont la CUA peut soutenir les initiatives de la LAPHO et de l'EDI :

- Pour en savoir plus sur les préjugés inconscients, consultez la formation sur les préjugés inconscients de l'Université de Windsor, [Unconscious Bias Training](#), et répondez au questionnaire d'association implicite de Harvard, [Implicit Association Test](#).
- Le livre [Antiracism and Universal Design for Learning: Building Expressways to Success](#) d'Andratesha Fitzgerald est une excellente ressource pour approfondir vos connaissances sur les répercussions du racisme dans l'éducation et comprendre ce que les éducateurs doivent faire pour éradiquer les pratiques et les systèmes oppressifs qui nuisent aux apprenants.