

Apprendre à être humain ensemble

Apprendre à être humain ensemble

Humaniser l'enseignement

*CO-DESIGNED BY STUDENTS, FACULTY AND STAFF AT OCAD
UNIVERSITY, MOHAWK COLLEGE, BROCK UNIVERSITY, TRENT
UNIVERSITY, NIPISSING UNIVERSITY, UNIVERSITY OF WINDSOR,
UNIVERSITY OF TORONTO-MISSISSAUGA*

*TERRY GREENE; PAT MAHER; NICK BAKER; KRISTEN MOMMERTZ;
JUTTA TREVIRANUS; JENNIFER CURRY JAHNKE; JESS MITCHELL; JAIME
HILDITCH; HEATHER CARROLL; HARSH BHAVSAR; GIULIA FORSYTHE;
FIONA RAWLE; DAVE CORMIER; AND BONNIE STEWART*

*OCAD UNIVERSITY, LEARNING TO BE HUMAN TOGETHER TEAM
TORONTO*



Apprendre à être humain ensemble Copyright © 2022 by Co-designed by Students, Faculty and Staff at OCAD University, Mohawk College, Brock University, Trent University, Nipissing University, University of Windsor, University of Toronto-Mississauga is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), except where otherwise noted.

Contents

Voici Apprendre à être humain ensemble	vii
Cette édition	ix
1. Où vous situez-vous?	1
2. Comment tout a commencé	8
3. À qui écrivons-nous?	12
4. Qu'est-ce qu'un produit livrable? Qu'avons-nous livré?	16
5. Super thèmes	21
6. Qui sommes-nous?	32
7. Module 1. Désapprentissage et déstabilisation : Questionnement et réflexion	33
8. Module 2. Les étudiants, agents de leurs propres destins diversifiés : Vulnérabilité et échec	46
9. Module 3. Création d'une communauté d'apprenants inclusive : Confiance et contexte	56
10. Module 4. Soutenir le changement : Rétroaction constructive et prise en charge	69
11. Nuisances administratives	77
12. Ne pas revenir en arrière	78
13. Documents connexes	83
14. Liste de lecture du projet	87
15. Le cours de désapprentissage et de remise en question de Jutta	88
16. Guide sur l'animation inclusive	90
Crédits	97
Accessibilité	99

Voici Apprendre à être humain ensemble



Vidéo de la bande-annonce du projet

Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=4>

[Cliquez ici pour une version en ASL](#)

Cliquez ici pour une version en LSQ (bientôt disponible!)

Cette ressource explore ce que signifie l'*humanisation* de l'enseignement et de l'apprentissage, soit reconnaître que nos relations sont le fondement de notre travail. Elle vise donc à rendre l'apprentissage inclusif en mettant l'accent sur les liens, l'accès et la quête de sens.

Lorsque vous avez quelque chose à dire qui, vous l'espérez, peut donner du pouvoir aux gens et encourager l'inclusion, vous le criez sur tous les toits et le diffusez dans le plus grand nombre de formats possible. C'est pourquoi le matériel de ce projet vous est présenté dans un certain nombre de formats pour répondre à vos besoins et vous permettre de choisir comment vous interagirez avec son contenu. Ce n'est que le début de ce qui, nous l'espérons, deviendra une expérience profondément humanisée. En fait, il ne s'agit ni d'un livre, ni d'un guide, ni d'une liste de contrôle, mais plutôt d'un engagement à propos de questions complexes, d'enchevêtrements sociaux et des différentes façons de faire (et de ne pas faire) les choses. Ce document met également en évidence 12 super thèmes fondamentaux, tels la confiance, la vulnérabilité, le recadrage de l'échec et les frictions. Ces super thèmes ne sont pas des unités distinctes ou des entités cloisonnées. Il s'agit plutôt d'idées à plusieurs niveaux qui se croisent et s'entremêlent dans le paysage de l'humanisation de l'apprentissage.

Module 1. Désapprentissage et déstabilisation. Comment savons-nous ce que nous savons? Quel est notre système de valeurs éducatives? Pour pouvoir aller de l'avant, nous devons examiner nos pratiques d'enseignement et d'apprentissage, ce que nous appellerons le désapprentissage et la déstabilisation. Ce module examine pourquoi le processus est plus important que le résultat, et souligne l'importance d'avancer lentement, en se donnant le temps de penser, de traiter l'information présentée et d'y réfléchir.

Module 2. Les étudiants, agents de leurs propres destins diversifiés Ce module examine l'importance et le rôle de la vulnérabilité et de l'échec dans l'humanisation de l'apprentissage. Il met l'accent sur le fait que nous sommes tous en train d'apprendre et explore pourquoi le pouvoir joue un rôle très particulier et important, puisque l'éducation est relationnelle.

Module 3. Cocréer des communautés inclusives Ce module reconnaît que la diversité est notre plus grand atout et que l'inclusion est notre plus grand défi. Il examine les lignes directrices à utiliser dans la création de communautés, les normes de participation, l'éthique, la justice sociale, la conception participative et la cocréation. Il met en évidence la

manière dont ces concepts peuvent fondamentalement remettre le pouvoir en question et avoir des effets perturbateurs sur celui-ci.

Module 4. Soutenir le changement. Ce module reconnaît qu'il est difficile de changer. Comment pouvons-nous soutenir le changement, la complexité et l'intérêt dans un système qui n'a pas été conçu pour répondre aux exigences de notre société? Comment mettre l'accent sur la prise en charge et la voir comme un processus réciproque? Ce module examine cette friction apparente et met en évidence les mesures que nous pouvons prendre pour rendre ce travail fondamental et durable.

Cette ressource examine également l'expérience de conception participative, soit le processus de création et de maintien d'une communauté dont les membres ont effectué ensemble ce travail. De l'autre côté de tout cela se trouve un groupe de personnes qui se sont réunies pour partager leur amour de l'apprentissage et leur passion pour l'éducation. Nous espérons que vous y trouverez quelque chose qui changera ne serait-ce qu'un petit aspect de votre façon d'évoluer dans le monde.

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

Ce guide a été traduit de l'anglais vers le français par l'équipe d'eCampusOntario, dans le but d'offrir de plus amples ressources à la communauté francophone. Malgré tous les efforts déployés pour assurer la précision et la cohérence de cette traduction, certaines erreurs, omissions ou divergences de sens peuvent survenir.

Nous vous encourageons à nous faire part de toute erreur détectée dans cette ressource. Vous pouvez nous contacter au fsl@ecampusontario.ca. Nous vous remercions de votre compréhension et votre collaboration.

Cette ressource a été financé par le gouvernement de l'Ontario. Les opinions exprimées dans cette publication sont celles de l'auteur ou des auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles du gouvernement de l'Ontario.

I.

Où vous situez-vous?



Nous venons à votre rencontre

Si vous êtes ici, c'est que vous êtes au moins curieux de savoir ce que pourrait signifier l'humanisation de l'éducation. Cette curiosité est peut-être le fruit d'un scepticisme, fondée sur une bonne intention; peut-être êtes-vous totalement investi dans le concept. Indépendamment de la raison qui vous amène ici, [nous](#) vous souhaitons la bienvenue et vous invitons à entreprendre ce voyage avec nous pour en savoir plus sur ce que l'éducation peut être et sur le rôle que vous pouvez jouer pour la bonifier. Dans toutes vos activités au sein de l'université ou du collège, vous prenez des décisions qui ont des répercussions en chaîne sur d'autres personnes. Il s'agit d'une réalité pour chacun d'entre nous : administrateurs, enseignants, étudiants, membres du personnel. Souhaitez-vous découvrir comment vous pouvez contribuer à « [assurer une éducation inclusive et équitable de qualité et promouvoir les occasions d'apprentissage permanent pour tous](#) »? Commençons.

Comme plusieurs personnes, nous pensons que l'accès à l'éducation (matériel, expériences et interactions) est fondamental pour parvenir à une éducation inclusive et équitable de qualité pour tous. Nous participons à des efforts visant à améliorer ces trois aspects, mais pour les besoins de ce document, nous souhaitons nous concentrer sur l'interaction, c'est-à-dire sur l'humanisation de l'éducation dans son ensemble. Dans son expression la plus fondamentale, « humaniser l'éducation » signifie reconnaître que nous sommes tous humains. Nous commençons donc par prendre conscience de ce que signifie être humain *ensemble*, à savoir que là où il y a des gens, il y a aussi des dynamiques de pouvoir, des cycles systémiques et historiques d'exclusion, de privilèges et d'accès inéquitable.

L'éducation (à la fois l'enseignement et l'apprentissage) doit être comprise comme étant relationnelle, située et intégrée dans des phénomènes culturels socio-économiques. Il ne s'agit pas seulement de la situation où se trouvent les enseignants et les étudiants : les administrateurs et les décideurs au sein de l'université ou du collège devraient également explorer leur propre situation. C'est dans les moments *relationnels* que l'éducation transcende le simple contenu, la mémorisation par cœur et les évaluations normalisées et passe au domaine des résultats d'apprentissage durables, de l'application des concepts, de l'épanouissement personnel et, effectivement, de l'accès équitable.

Dans certains cas, les technologues ont tenté de résoudre ce problème en intégrant des mécanismes de surveillance pour signaler les étudiants qui prennent du retard. Ils ont mis en place des moyens permettant aux enseignants de communiquer avec les étudiants autrement que pendant les cours ou les heures de bureau. Chacune de ces tentatives crée le contexte dans lequel la relation peut se produire, mais elles ne créent pas en elles-mêmes des liens relationnels. Ces liens s'établissent dans les détails de la manière dont nous nous traitons les uns les autres.

Nous devons faire ce qui suit, non pas comme une tâche ou une liste de contrôle, mais comme valeurs fondamentales :

- Se poser la question suivante « L'éducation pour qui? » lors de chaque décision à prendre et de chaque plan à élaborer.
- Mettre en place des moyens significatifs pour se parler et s'écouter mutuellement.
- Intégrer des mécanismes de changement et de flexibilité.
- Prévoir des occasions de réflexion.
- Intégrer des codes de conduite et se demander ce qu'il faut faire d'autre pour que l'espace soit inclusif et stimulant.

- Explorer comment les pédagogies qui allient la prise en charge et la gentillesse et tiennent compte des traumatismes influencent les résultats tels que l'innovation, la réussite, la rétention, la motivation, la création de sens.

À l'heure actuelle, de nombreux établissements d'enseignement utilisent des variantes de plusieurs des mots ci-dessus : bien-être, prise en charge, traumatisme, inclusion, pédagogie critique, humanisation, entre autres. L'utilisation qu'en font les établissements fait toute la différence. Que nos établissements ou nous-mêmes soyons conscients de notre position dans ce parcours ou non, celle-ci est perceptible dans la manière dont nous gérons les communications, les activités et les controverses. L'ère des « pensées et prières » et du « théâtre du bien-être », qui perturbent les expériences réelles des individus en temps de crise ou d'agitation, est révolue. Nous pouvons faire mieux; nous devons faire mieux. Autrement dit, ni l'existence ni l'absence d'une déclaration, d'une politique ou d'une norme sans son application ne peuvent nous dispenser de nous pencher sur ce qui affecte actuellement l'éducation :

- Le bien-être des étudiants et des enseignants
- Les inégalités ayant un impact disproportionné sur certaines personnes

La question que nous vous posons, cher lecteur, collègue et collaborateur en éducation, est donc la suivante : où vous situez-vous? Vous trouverez ci-dessous trois états possibles (qui sont excessivement simplifiés) dans lesquels vous pourriez vous situer alors que vous entamerez ces modules.

I. Cadre de travail

Dans ce premier scénario, lorsque nous sommes confrontés à une situation particulièrement compliquée, nous nous tournons vers un cadre de travail pour la comprendre et la traiter. Pour découvrir comment procéder, nous pourrions nous inspirer des éléments suivants :

- La législation
- Les règles du jeu
- Les mœurs de la culture
- Les mœurs de l'établissement



Figure 1 : Carte Sortie de prison du Monopoly par Mark Strozier – [1], CC BY 2.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=55376860>

C'est le moyen le plus facile de savoir ce qu'il faut faire : une source désincarnée nous dit ce qu'il faut faire, nous passons directement à l'action et nous faisons ce qui a été dicté, ce qui a été fait auparavant, ce qui a fait ses preuves, et ce qui a, vraisemblablement, été vérifié sur le plan de la légalité, de la bienséance et de la protection de vos arrières. Nous suivons les directives. Il ne s'agit pas d'une approche humanisée, mais plutôt d'une approche qui s'appuie sur des politiques bien formées, établies par un processus qui n'est souvent ni transparent, ni clair, ni connaissable.

Des exemples de cette approche peuvent ressembler à ce qui suit :

- C'est comme ça que nous avons toujours procédé.
- Nous avons une politique qui stipule que nous pouvons/ne pouvons pas faire cela.
- Cela troublerait <insérer la partie prenante ici> et nous ne pouvons pas faire cela.
- Principe « PMP » (pas mon problème) au-dessus de mes compétences, pas sous ma responsabilité, etc.
- Les RH ou le service juridique ont une politique qui nous indique la manière de procéder – c'est leur domaine et nous nous en remettons à eux.

L'approche « cadre de travail » n'est pas souvent associée à l'innovation, au changement de culture ou à l'humanisation. Elle a tendance à redoubler d'efforts pour se protéger des litiges en transmettant immédiatement aux supérieurs de nombreux problèmes qui mettent en évidence des échecs ou des points de conflit au sein de l'établissement et qui pourraient et devraient être résolus. De plus, les politiques qui s'intéressent aux interactions humaines tendent à établir le strict minimum; elles sont rarement avant-gardistes ou novatrices.

2. Présence symbolique

Lorsque nous ne disposons pas d'un cadre de travail, nous cherchons parfois un moyen de RÉSOUDRE le problème : s'il n'y a pas de femme à un poste de haute direction, nous en recrutons une. S'il n'y a pas de personne de couleur ou de personne autochtone, nous en recrutons une. Nous sommes toujours un peu en retard, mais nous sommes réactifs! Et nous demeurons dans l'illusion que ces types de problèmes de représentation peuvent être résolus ou corrigés, qu'ils seront gérés, cochés sur une liste de choses à faire, si nous nous contentons de combler un manque. Le problème est que le contexte et les personnes changeront et qu'il y aura une autre personne « manquante ». Un autre problème est le poids disproportionné imposé à un individu « représentant » pour parler non pas en son nom, mais au nom d'un groupe identitaire en entier, alors que les autres membres du groupe sont simplement « eux-mêmes ».

Cette approche ne tient pas compte du dynamisme des personnes, des communautés et des individus : nous ne pouvons pas être réduits à des listes de contrôle ou à des cases; il n'y a pas de travail accompli. Alors nous organisons un événement ou une semaine axés sur les étudiants, nous félicitons publiquement les chargés de cours à temps partiel, nous saluons la flexibilité de ceux qui ont adopté la prise en charge, la gentillesse et l'humanisation dans leur enseignement puis, en fin de compte, nous ne changeons rien, ou pire, nous appliquons plus rigoureusement les politiques et les pratiques qui renforcent les iniquités.

Dans ce scénario de récupération rapide, nous courons des risques.

- [Établir une politique de coopération symbolique.](#)
- Traiter superficiellement un problème complexe (et ne rien changer à l'avenir).
- Ne pas respecter les nuances.
- Marginaliser : exactement ce que nous voulons éviter.
- Conséquences involontaires (arguments dangereux du type « si je fais une exception pour vous... »)
- Instaurer une culture de nantis et de non-nantis, créant une concurrence (sans doute inutile et contre-productive).

Huit personnes blanches sont alignées. Un homme noir se trouve au milieu.

Figure 2: Image montrant des personnes blanches avec une seule personne de couleur au milieu, texte encerclé « Here I am again! » <https://www.congressheightsontherise.com/blog//2011/08/minority-report-white-is-new-black-in.html>

Lorsque nous essayons immédiatement de trouver une solution, nous ratons des occasions d'approfondir et d'élargir notre mobilisation et notre compréhension. Cela signifie souvent que nous n'abordons pas les causes profondes et que nous restons bloqués à un niveau potentiellement superficiel.

Voici quelques exemples où cette approche peut être identifiée :

- Notre conseil d'administration compte désormais une **personne de couleur**.
- Nous avons une **journée/mois/t-shirt/autocollant sur la diversité**.
- Nous avons établi une **liste de contrôle** de la diversité que nous appliquons à tous les projets, démontrant ainsi notre engagement.
- Nous avons suivi un après-midi de **formation sur les préjugés. C'est réglé**.
- Tout le monde doit lire une **fiche d'information** sur les différents handicaps.

Du point de vue de la personne marginalisée dans un tel environnement, la question se pose : **ma présence est-elle symbolique ou respecte-t-on mon esprit, mes idées, mon travail, mon point de vue?**

L'approche « symbolique » n'est pas souvent associée à l'innovation, au changement de culture ou à l'humanisation. Elle est souvent facile à détecter et transparente pour les personnes extérieures. Elle a tendance à détoner.

3. Profondeur/ampleur

Lorsque nous ne nous arrêtons pas aux réponses/règles/lois (cadre de travail) et que nous reconnaissons la superficialité de l'ajout de la pièce manquante du casse-tête (présence symbolique), nous avons alors l'occasion de créer un dialogue/un désaccord respectueux/un partage d'idées diverses, de changer la culture et d'être novateurs, d'être avant-gardistes et de montrer aux autres comment cela peut être fait de manière productive, significative et durable. Nous pouvons travailler fort pour changer la culture, construire des communautés et établir des pratiques qui reflètent les mots que nous écrivons.

Dans ce scénario, il est important de se rappeler que :

- L'origine des comportements est importante (consultez l'histoire pour comprendre la situation actuelle).
- La représentation est importante – travailler vers une conception participative *avec* plutôt que *pour* devrait être un minimum.
- Les mots utilisés sont importants.
- La formulation de la question est importante (vulnérabilité, vérité, honnêteté, excuses).
- La définition des attentes en matière de résultats et d'échéances (objectifs, succès, échecs) est importante. À quel groupe appartient la notion de réussite? Qui a défini les objectifs? Sont-ils uniques? Que faisons-nous des échecs?
- La participation est importante.
- Il est peu probable que tout le monde soit heureux : [les conflits peuvent être productifs](#).

Affiche « We Welcome » avec le texte suivant : Nous accueillons : toutes les races et ethnies, toutes les religions, tous les pays d'origine, toutes les identités de genre, toutes les orientations sexuelles, toutes les capacités et tous les handicaps, toutes les langues parlées, tous les âges, tout le monde. Nous sommes avec vous. Vous êtes en sécurité ici.

Figure 3 : Burns, Britanni. « We Welcome » *Unsplash*. Le 11 août 2018 <https://unsplash.com/@brittaniburns>.

Si vous recherchez ces exemples, vous recherchez aussi souvent des moments d'échec, d'inconfort, d'incertitude. Ces exemples vont au-delà du point initial d'échec, d'inconfort ou d'incertitude, pour nous permettre de voir ceux qui détiennent le pouvoir ou ceux qui sont responsables de passer à l'action, ce qui peut alors entraîner un véritable changement. Cela ne se fait pas par le biais d'événements ponctuels, de déclarations, de conférences de presse ou de moments qui permettent à l'individu mal à l'aise de se sentir mieux, mais se caractérise plutôt par au moins les éléments suivants :

- Présenter des excuses authentiques.
- Reconnaître et mettre l'accent sur l'injustice commise.
- S'adresser à ceux qui ont été blessés par ce faux pas.
- Poser une action réelle et durable pour rectifier l'erreur et faire en sorte qu'elle ne se reproduise pas.

J'ai commencé à écrire *In The Heights* parce que je ne me sentais pas vu.

Et au cours des 20 dernières années, tout ce que je voulais, c'était que nous – CHACUN d'entre nous – nous sentions vus.

Je vois la discussion sur la représentation des Afro-Latinos

dans notre film cette fin de semaine et il est évident que plusieurs membres de notre communauté afro-latino à la peau foncée

ne se sentent pas suffisamment représentés

dans ce film, particulièrement dans les rôles principaux.

Je peux entendre la douleur et la frustration liées au colorisme et au sentiment de n'être toujours pas pris en compte dans la rétroaction.

J'entends qu'en l'absence d'une représentation suffisante des Afro-Latinos à la peau foncée, l'œuvre semble extraire la communauté

que nous voulions tant représenter avec fierté et joie.
Notre tentative de peindre une mosaïque de cette communauté n'a pas atteint son objectif

Je suis vraiment désolé.

J'apprends de la rétroaction, je vous remercie d'avoir soulevé cette problématique et je suis à l'écoute.

J'essaie de faire place à la fois à l'incroyable fierté du film que nous avons réalisé et à la responsabilité de nos lacunes.

Merci pour votre rétroaction honnête. Je promets de faire mieux dans mes projets et je me consacre à l'apprentissage et à l'évolution que nous devons tous faire pour nous assurer que nous honorons notre communauté diverse et dynamique.

Siempre, LMM

Figure 4 : [Lin Manuel Miranda s'excuse](#) sur Twitter

Certains acteurs de l'éducation comprennent que le changement nécessite une approche intersectionnelle entre la [technologie, l'humanité et leur interaction](#). Christine Ortiz, ancienne doyenne de l'enseignement supérieur et professeur de science des matériaux, a pris congé il y a plusieurs années pour « imaginer une université sans salles de classe, sans cours magistraux, sans départements disciplinaires et sans majeures ». Mme Ortiz a imaginé une université axée sur les éléments suivants :

- L'interface transdisciplinaire entre la technologie et l'humanité
- L'accent sur une pédagogie personnalisée, holistique et fondée sur la recherche
- Le recours à des structures organisationnelles dynamiques et à un modèle financier de haute qualité, peu dispendieux et évolutif pour servir davantage d'étudiants issus de communautés mal desservies et défavorisées.

Des activités telles que l'établissement imaginé par Mme Ortiz devraient nous pousser à nous interroger sur les efforts que nous et ceux qui nous entourent investissons pour désapprendre et déstabiliser, sur la mesure dans laquelle nous donnons aux étudiants les moyens d'être les agents de leurs propres destins diversifiés, sur le temps et les efforts consacrés à la création et au maintien de communautés inclusives, et sur notre travail visant à adopter une pratique de la rétroaction et du questionnement.

Une métaphore appropriée pour illustrer cette profondeur et cette ampleur significatives consiste à imaginer un groupe diversifié se réunissant pour cocréer une table. Plutôt que de supposer des mœurs et des pratiques communes, plutôt que d'inviter « les autres » à s'asseoir à une table déjà construite et codifiée avec des normes institutionnelles et des histoires qui forment la fondation des « façons de faire », la cocréation de la table signifie rassembler authentiquement les gens pour construire une table ensemble. Plutôt que d'ajouter des sièges supplémentaires à la table, les personnes impliquées dans le travail de profondeur et d'ampleur s'efforcent de démanteler les structures de table existantes et de cocréer des espaces et des tables avec tout le monde¹. Pour ce faire, nous devons nous poser des questions telles que « De quoi la table doit-elle être faite et dans quelle direction sera-t-elle orientée? » et « Comment nous assurer que la flexibilité et les structures sont en place pour permettre une construction participative continue de la table? ». En explorant ces questions, nous pouvons faire en sorte que les tables sont construites de manière à passer de l'inclusion à une véritable appartenance, où les personnes présentes à la table sont véritablement entendues.

1. [1]

Continuum

Les trois scénarios ci-dessus ne représentent pas une progression linéaire d'états distincts. Certains établissements ou individus commencent par le travail en profondeur et y restent grâce à un travail acharné, nourrissant activement une culture saine tout en manifestant clairement leur engagement continu en faveur d'une approche humanisée. Certains ne font qu'y commencer. Chacun de ces scénarios témoigne d'une certaine prise de conscience du problème et d'une approche différente de l'occasion. Ce que nous espérons montrer ici, c'est que **l'ouverture et l'inclusion ne sont pas incommensurables**. Elles peuvent être repérées, vues, documentées, pratiquées, perdues et gagnées. Dans le contexte de l'éducation, ces approches peuvent éliminer les obstacles à la réalisation de l'objectif de développement durable no° 4 des Nations unies : « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et de promouvoir les occasions d'apprentissage tout au long de la vie. » Si nous ne saisissons pas les occasions qui s'offrent à nous en tant qu'établissements, non seulement nous n'atteindrons pas l'objectif no° 4, mais nous serons complices de la perpétuation d'un système ou d'un processus qui n'atteint que certains, tout en nuisant activement à d'autres.


Voici notre appel à l'action : Sommes-nous satisfaits de n'atteindre que certains ou nous considérons-nous comme participants à dans l'optimisation de l'éducation pour tous? Repensons-nous l'éducation ou maintiendrons-nous le statu quo?

Où vous situez-vous?

Sceptiques, alliés bien intentionnés ou champions pleinement investis, nous faisons tous partie de cet aspect de l'éducation : le relationnel. Joignez-vous à nous dans l'exploration des moyens de continuer à humaniser votre propre pratique.

-
1. <https://jesshmittchell.medium.com/open-and-inclusive-how-we-get-both-wrong-1f908a9517c7> ↴

2.



La façon dont les choses commencent est importante. Dans un esprit de transparence, de narration, voici comment les choses ont commencé et évolué.

Jess Mitchell et Jutta Treviranus étaient enthousiastes à l'idée de réunir un groupe d'Ontariens qui se soucient profondément de l'éducation et de l'humanisation de l'expérience pour tous. Tous deux ont entamé des conversations qui se sont répandues comme un [rhizome](#) et ont inclus des personnes qui avaient travaillé ensemble, des personnes qui se connaissaient de réputation, des personnes qui n'avaient jamais travaillé ensemble et un groupe hétéroclite de personnes passionnées, intéressées et désireuses de se lancer ensemble dans une aventure inexplorée.

Les réunions ont commencé dès le début du projet à raison d'une heure par semaine. L'idée de se réunir hebdomadairement a suscité un certain scepticisme, mais il a rapidement été remplacé par l'envie de passer du temps ensemble : pour jouer, pour parler des choses dont nous voulions désespérément discuter, pour former une communauté. Nous avons donc créé une communauté autour de nos différentes perspectives, expériences et formations, et de notre passion commune pour l'enseignement et l'apprentissage.

Les [groupes évoluent naturellement](#) lorsqu'ils passent d'un simple rassemblement de personnes à un réseau d'échange de pratiques. Cette équipe n'a pas dérogé à la règle en suivant une évolution organique et naturelle. Les premières réunions étaient moins axées sur la conversation. Plus de temps était consacré à nous mettre d'accord sur ce que nous pensions faire et sur la manière dont nous pensions le faire. Ces conversations ressemblaient davantage à celles de membres d'une équipe qui lançaient des idées dans un cercle collectif tout en déterminant comment et dans quelle mesure chacun contribuerait au « produit ». Nous négocions doucement le degré de structure (ou d'absence de structure) et le degré de narration de ce projet. Nous déterminions ce que nous promettons, la manière de nous assurer que nous tenions nos promesses et comment nous pouvions nous rassembler autour d'un objectif commun. Très tôt dans le processus, un des membres de l'équipe a déclaré : « Je pense que nous voulons tous faire quelque chose dont nous sommes fiers ». Nous avons besoin d'un plan – ou pas.

Voici les choses que nous pensions faire (comme indiqué dans la subvention) :

L'équipe multiétablissements concevra quatre « modules vivants » qui prendront en compte les nombreuses fonctions imbriquées et interconnectées de l'écosystème universitaire. Chaque module fournira des expériences d'apprentissage et des supports destinés aux rôles et fonctions pertinents dans la structure scolaire : des étudiants aux éducateurs, en passant par les services, l'administration, les bailleurs de fonds, les décideurs politiques et la communauté élargie.

Au début de la mission, alors que nous ne nous connaissions pas et que nous n'étions pas habitués à passer du temps ensemble chaque semaine, nos réunions étaient ciblées et « professionnelles ». Grâce à la pandémie, nos réunions ont rapidement et nécessairement pris un ton humanisé avec des enfants, des animaux, des travaux, des livraisons qui ont contribué à l'atmosphère. Pendant un peu moins d'un an, nous nous sommes réunis en ligne, chaque semaine, dans le contexte d'une pandémie, à partir de nos domiciles. Nous étions inextricablement liés à nos contextes d'origine : nous étions professionnellement situés dans des espaces fondamentalement personnels. Nous partageons ces espaces personnels les uns avec les autres; nous avons commencé à développer un rythme.

Étaient-ce les sujets abordés, le contexte dans lequel nous les avons abordés ou les relations que nous avons nouées qui nous ont semblé magiques? Probablement tout ce qui précède, mais surtout le relationnel : nos interactions. Nous y sommes parvenus grâce à ce qui nous a semblé être de la magie, ou du moins une combinaison des éléments suivants : laisser les choses se dérouler de manière organique plutôt que selon un calendrier fixe; laisser de l'espace pour l'exploration, la réflexion et la réflexivité en évitant les ordres du jour stricts; établir une manière de se comporter

ensemble plutôt que de laisser planer l'ambiguïté sur les types de valeurs collectives que nous avons. En partie accidentelles, en partie tout à fait intentionnelles, nos propres expériences collectives dans les communautés nous ont prouvé que les meilleures communautés inclusives avaient souvent une structure horizontale ou évitaient les structures et étaient créatives et sécuritaires. Chaque semaine, nous construisions quelque chose, et ce n'était pas du contenu. C'était de la confiance, des relations... C'était une communauté. Elle est née de manière organique et naturelle, à son propre rythme et à travers une série de conversations ouvertes sur les familles, la santé, l'éducation et ce qui se passait dans nos vies.

Une partie de notre expérience collective qui s'est avérée si précieuse a été la manière dont nous avons tous trouvé des moyens, avec douceur, intention, respect et humanité, de maintenir le groupe à l'intérieur d'un ensemble de paramètres de sécurité lorsqu'ils étaient nécessaires. Cela s'est produit de plusieurs manières et à plusieurs moments : parfois, c'était lorsqu'une blague allait trop loin et que l'on faisait gentiment comprendre au plaisantin qu'elle avait des conséquences involontaires; parfois, c'était une activité à laquelle certains ne voyaient pas de réaction potentielle (parce qu'elle ne faisait pas partie de leur expérience vécue); et parfois, c'était la nécessité pour quelqu'un de prendre les choses en main temporairement pour nous réorienter dans une direction particulière, pour corriger le tir ou définir la prochaine petite étape du parcours. Chaque semaine, nous ne construisions pas seulement la confiance et les relations (construction d'une communauté), mais nous élaborions également diverses manières de nous maintenir mutuellement, de manière respectueuse et équitable, dans les limites souples dont nous avons besoin, sans que celles-ci ne soient contraignantes ou préjudiciables. Ces moments ont été rendus possibles grâce à la confiance et l'ouverture et se sont avérés une occasion à explorer ensemble.



Figure 1 : Photo par [Holly Mandarich](#) sur [Unsplash](#)

Après tout, nous étions des collègues se réunissant durant une année de notre vie. Nous avons su très tôt que nous étions tous ouverts et déterminés à vivre « cette expérience » *telle que* nous la créons (peu importe la forme que « cette expérience » prendrait). Nous nous demandions comment nous pouvions tous nous rassembler d'une manière radicalement humanisée. Nous voulions renverser la tendance : il ne s'agissait pas d'un projet statique; nous n'allions pas nous disperser pour rédiger des documents didactiques et les coller maladroitement les uns aux autres. Nous étions déterminés à créer ensemble.

Ainsi, alors que nous plongeons dans nos méthodes révolutionnaires, gardez à l'esprit que ce que nous avons fait, la

communauté que nous avons créée, était particulier à une époque, à un lieu et aux personnes présentes. Nous vivions notre vie à cette époque et dans ce lieu. En tant qu'acte profondément personnel et entièrement humanisé (et sans doute révolutionnaire), nous présentons la liste suivante d'événements humains qui se sont produits parallèlement à ce travail. Comment mesure-t-on une année (référence évidente aux [BAUX](#))?

Comment étions-nous humains (reconnaître notre humanité) :


- La déchirure du ménisque de Fiona
- L'apnée du sommeil de Terry, de niveau olympique et d'élite mondiale (78 fois par heure – essayez de faire mieux!)
- La chirurgie au cerveau de Jutta
- La citoyenneté de Jess!
- La citoyenneté de Nick!
- Les trois pièces de théâtre de la famille Stewart/Cormier
- Les moments RH de Jonas : « N'enlève pas ta couche! »
- Les enfants de Pat et les réalités des écoles indépendantes (bonnes et mauvaises)
- Les funérailles du père de Dave
- L'accident dont ont été victimes Fiona et des étudiants sur le chemin des funérailles (et la commotion cérébrale subséquente)
- La pandémie mondiale
- La quarantaine
- L'école en ligne pour les enfants
- L'apprentissage de la propreté des enfants (pendant les séances de conception participative, et pratiquement sans succès)
- Le déménagement de Heather
- Le déménagement de Jaime
- Le déménagement de Nick
- Le déménagement de Pat
- Le chat qui hurle de Kristen
- La présence des filles de Terry à la maison après l'école
- La mauvaise qualité de la connexion internet de Jennifer et Kristen lorsqu'elles rendent visite à leur famille

De plus, notre contexte était complexe et changeait constamment, souvent sans préavis. Voici quelques-uns des changements de contexte auxquels tout le monde en Ontario a dû s'adapter :

- Annonces relatives à l'apprentissage en ligne, à la rentrée scolaire et aux différents dépistages de la COVID [Le retour en salle de classe des étudiants de CTV Ontario](#)
- L'article « [Students Need to Get Back in the Classroom](#) », publié dans The Star
- Annonces du maintien du service de garderies alors que les écoles publiques sont passées à l'enseignement en ligne
- La division des familles qui ont des enfants à la garderie et à l'école
- Les retards de vaccination du personnel des garderies et des écoles
- Lorsque les vaccins deviendraient disponibles, qui seraient les premiers à en bénéficier? ([Article « Covid-19 Vaccine Policies »](#), publié dans The Star)
- Les annonces provinciales du ministère des Collèges et Universités effectuées le vendredi et qui entraient en vigueur le lundi (sans avertissement préalable)
- La crise d'insolvabilité de l'Université Laurentienne et le démantèlement subséquent (cliquez [ici](#) pour en savoir plus)
- [Crise d'insolvabilité de CTV Laurentian](#)
- Les [articles de blogue](#) de Higher Education Strategy Associates sur l'Université Laurentienne (en anglais)

- [L'article de blogue](#) de Ken Steele avec de nombreux liens vers des ressources externes

3.



Nous espérons que les sujets, expériences et discussions que vous trouverez ici seront applicables et pertinents pour toute personne travaillant dans le domaine de l'éducation, mais surtout pour les administrateurs, les concepteurs pédagogiques, les enseignants (titulaires, adjoints, stagiaires), les étudiants diplômés, les étudiants au postdoctorat, les chercheurs en enseignement et en apprentissage, les apprenants, et bien d'autres.

Cette œuvre est particulièrement pertinente pour les personnes qui ont le pouvoir d'apporter des changements et pour celles qui n'ont pas encore ce pouvoir et qui sont enthousiastes à l'idée d'essayer quelque chose qui pourrait améliorer les résultats. Tous deux y trouveront une invitation à réfléchir aux problèmes difficiles de manière authentique et sous de nombreux angles. À ceux qui ont le pouvoir, nous espérons que vous trouverez dans ces activités l'inspiration nécessaire pour profiter de votre pouvoir d'apporter des changements. À ceux qui n'en ont pas, nous souhaitons apporter notre soutien et nos encouragements.

Humaniser pour qui?

Pour les besoins de nos travaux, nous nous sommes d'abord concentrés sur les personnes en situation de précarité dans les différents contextes où les décisions ou les politiques en matière d'éducation sont établies et où se déroule l'éducation elle-même. La question « Qui est en situation précaire ici? » peut nous aider à comprendre le point de vue d'un doyen nouvellement nommé dans une faculté aux prises avec des controverses et des problèmes sociaux, d'une université ou d'un collège qui s'adapte à un nouveau gouvernement avec de nouvelles priorités (et donc un financement incertain pour les travaux en cours), de collègues universitaires débutants (étudiants diplômés et étudiants au postdoctorat) qui ont d'énormes responsabilités (p. ex., dans l'enseignement) et peu de pouvoir, d'étudiants qui ont plusieurs emplois pour financer leurs études, d'individus racialisés en général et de ceux qui sont autrement marginalisés ou exclus de la possibilité de s'exprimer et de choisir en matière d'éducation. Il est important de distinguer une personne et une position : le doyen a traditionnellement du pouvoir, ce qui n'est pas le cas de l'étudiant. Tous les apprenants ne sont pas égaux : les étudiants étrangers portent parfois un fardeau plus lourd, les étudiants de première génération, ceux qui ont grandi dans la pauvreté intergénérationnelle, et toutes les autres réalités de la vie individuelle et des obstacles à l'équité et à l'accès.

Le travail d'humanisation et de compréhension des contextes dans lesquels l'éducation est dispensée ne peut pas être un luxe. Il doit s'agir d'une exigence pour un niveau d'éducation auquel tous ont droit. Ces valeurs ne sont pas nécessairement faciles à mesurer, et peu d'établissements se sont véritablement engagés dans ce travail difficile. Le risque est énorme lorsque cette mobilisation est partielle ou précaire. En outre, lorsqu'un établissement adopte ce travail dans le cadre d'une approche « sur le coin du bureau » sans soutien structurel, les personnes précaires assument généralement le fardeau, ce qui ajoute encore à leur précarité et à leur risque d'épuisement professionnel. Nous espérons donner une voix aux personnes en situation de précarité et aux individus. Nous vous voyons et nous voulons vous soutenir, car c'est grâce à vous qu'il y aura des changements dans les systèmes qui laissent des cicatrices et des blessures à certains. Vous êtes la source du changement dans les cycles d'exclusion et les éléments de l'éducation qui ne sont destinés qu'à certains. Nous pouvons nous soutenir mutuellement et changer fondamentalement le système.

Que signifie l'humanisation de l'apprentissage?



Figure 1: Photo de [Jan Canty](#) sur [Unsplash](#)

Il existe des mots et des expressions que nous utilisons comme raccourci pour désigner des problèmes graves dans la société, la culture et sur notre planète. Parfois, ces mots et expressions sont critiqués et critiquables simplement parce qu'ils représentent des problèmes complexes. On peut citer comme exemples « la crise climatique », « l'apprentissage humanisé », « la diversité, l'équité et l'inclusion », « la décolonisation », et bien d'autres encore. Il est dommage que ces lourdes questions globales puissent être réduites à une expression qui peut ensuite être politisée et utilisée par ceux qui ont du pouvoir ou de l'attention pour diffamer ou aduler. Notre espoir, par le biais de cette œuvre, est de ne pas nous laisser distraire par la popularité ou l'absence de popularité d'une expression, mais de nous concentrer sur un besoin, à savoir l'objectif de développement social n° 4 des Nations unies « d'assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et de promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ».

À cette fin, ce document serait incomplet s'il n'abordait pas directement la question suivante : « Humaniser l'éducation pour qui? ». Nous partons du principe que le pouvoir est partout : là où il y a des gens, il y a du pouvoir. Ce thème est essentiel pour comprendre l'humanisation – vous devez être capable de reconnaître et d'être conscient du pouvoir que vous détenez en tant qu'individu. Que vous choisissiez de l'appliquer ou non dans votre propre pratique pédagogique ou professionnelle, il existe et a des répercussions sur les résultats. L'humanisation de l'apprentissage exige que nous repensons les dynamiques de pouvoir traditionnelles et que nous travaillions activement à la redistribution du pouvoir. C'est ce qui rend ce travail si difficile, car le simple fait d'affirmer que nous devons être conscients du pouvoir et le redistribuer perturbe la manière dont nous avons collectivement conçu l'éducation jusqu'à présent :

- Identités fortes et attentes quant à la manière dont les individus (corps enseignant, étudiants, chargés de cours, administrateurs, personnel, etc.) devraient se comporter, basées sur le préjugé de survie
- Hiérarchies de pouvoir

- Matrice de domination et cultures dominantes
- Personnes, planète et profit (les 3P avec lesquels toutes les organisations doivent composer)
- Éthique
- Intervenants
- Objectifs déclarés (généralement mesurables à l'aide de données quantitatives, comme la rétention, l'immatriculation et l'inscription)
- Évaluations
- Achèvement

En effet, chacun de ces sujets nécessite une interrogation et une perturbation en soi. Pour certains, ce travail sera le point de départ d'un examen plus approfondi de nombreuses suppositions avec lesquelles nous vivons. Nous espérons que chacun d'entre nous trouvera dans ces documents quelque chose qui l'invitera à réfléchir et qui l'inspirera à prendre le temps d'examiner et de repenser les domaines de l'éducation dans lesquels il exerce un certain contrôle ou une certaine influence. Nous soutenons que l'accès à l'éducation et la réussite scolaire sont inextricablement liés aux questions de justice, d'équité, de diversité et de préjugés systémiques.

Qu'est-ce que l'équité?

Nous souhaitons être aussi clairs que possible en indiquant à qui cette œuvre est destinée et pour qui nous espérons humaniser l'éducation. Nous pouvons dire gaiement et de manière insensée « tout le monde », mais nous préférons être explicites quant aux personnes pour lesquelles nous voulons humaniser l'éducation.

Notre approche actuelle de l'éducation consiste à normaliser tout ce que nous faisons pour être « justes ». Nous codifions cette « similitude » dans nos plans de cours, nos politiques et pratiques universitaires et collégiales. Mais traiter tout le monde de la même manière ne permet pas de parvenir à l'équité : cela ne fait que codifier le statu quo, perpétuer les cycles d'inclusion et d'exclusion et creuser davantage le fossé entre les deux. Lorsque nous sommes confrontés à la complexité et à l'incertitude (comment rendre l'éducation équitable), nous nous appuyons sur la simplicité, l'exhaustivité et la similitude. Dans le cas présent, nous nous contentons de l'égalité au détriment de l'équité sans s'interroger sur ce qu'ils signifient.



Figure 2 : Photo par [John Mark Arnold](#) sur [Unsplash](#)

Nous codifions dangereusement l'égalité dans la structure. Et c'est à l'aune de ces structures que nous mesurons le succès. Nous vous mesurerons tous exactement selon les mêmes critères parce que cela nous donne l'impression d'être justes; une règle « sans exception » nous donne l'impression d'être justes. Mais nous savons que ce n'est pas juste du tout. En l'absence d'un substitut, nous nous blottissons dans la similitude et son illusion simplifiée d'équité, d'objectivité, de validation, de rigueur et d'autres crimes. Cela devrait nouer l'estomac de chacun d'entre nous, car nous savons que cela fait des dégâts. Le fait d'aplanir le terrain au niveau de la validation et de l'évaluation ne change pas fondamentalement le fait que le terrain n'est pas nivelé ailleurs. Choisir la similitude (parce qu'il est difficile d'être équitable) n'est pas un geste neutre.

Le point de départ de l'histoire est important. Les personnes qui entrent dans les établissements d'enseignement et qui sont issues de la pauvreté intergénérationnelle n'auront pas la même expérience que leurs pairs qui n'ont pas grandi dans la pauvreté. Selon nous, le travail d'exploration des moyens de rendre l'éducation plus équitable commence par l'humanisation de l'éducation. Un travail de collaboration et de réflexion conceptuelle participative beaucoup plus important doit être réalisé pour commencer à aborder la question de l'équité dans l'éducation (en fait, il s'agit l'un des sujets que nous revisitons au [module 4](#)). Nous tenons à déclarer que ce travail est un parcours, jamais une tâche. Il est nécessaire que les personnes impliquées dans l'éducation s'engagent dans cette voie à titre de nouvelle valeur à introduire dans tout ce que nous entreprendrons.

Aux opposants qui proclament que les exceptions sont fondamentalement injustes, nous demandons de lutter sincèrement contre la vérité ci-dessus : nous n'abordons pas tous l'expérience de l'éducation avec le même bagage, voire avec un bagage similaire (et ne vous y trompez pas, tout le monde à un bagage).

4.



Il s'agit d'un projet généreusement financé par le ministère des Collèges et Universités de l'Ontario et réalisé dans le cadre du programme de subventions Stratégies d'apprentissage virtuel d'eCampusOntario.

Dans la subvention, nous avons déclaré :

L'équipe multiétablissements concevra quatre « modules vivants » qui prendront en compte les nombreuses fonctions imbriquées et interconnectées de l'écosystème universitaire. Chaque module fournira des expériences d'apprentissage et des supports destinés aux rôles et fonctions pertinents dans la structure scolaire : des étudiants aux éducateurs, en passant par les services, l'administration, les bailleurs de fonds, les décideurs politiques et la communauté élargie.

Vous trouverez ci-dessous les quatre « modules vivants » ainsi que de nombreuses références, des lectures complémentaires, des artefacts créés au cours de l'année dernière dans le cadre du projet, des réflexions sur le processus de création de la communauté qui a accompli collectivement cette œuvre. À bien des égards, l'équipe travaillant sur ce projet estime que le processus était le livrable. À maintes reprises, nous nous sommes émerveillés de l'impact profond de ce processus sur chacun d'entre nous. Nous voulons en capturer une partie ici, mais sachez qu'il ne s'agit pas d'une recette que vous pourriez reproduire dans son intégralité. Il ne peut pas être appliqué à plus grande échelle, et ne devrait pas l'être. Ce que nous pouvons partager, ce sont des suggestions, des histoires et des expériences sur la manière de réaliser ce document. Nous assaisonnerons également les modules de ce que nous avons appris en cours de route et des domaines dans lesquels nous savons que nous devons tous travailler davantage. Il s'agit d'un parcours qui remet en question le concept « d'achèvement ».

Un membre de l'équipe a demandé : « Pensons-nous vraiment que l'humanisation de l'éducation se fera en quatre modules? » Non, l'humanisation de l'éducation ne se fera pas en quatre modules; les modalités de l'humanisation de l'éducation dépendent de chacun d'entre nous et de chacune de nos interactions. L'humanisation est fondamentalement une question de relations, d'interactions et d'expériences avec les autres. L'humanisation de l'éducation est fondamentalement relationnelle.

Avertissement : nous avons créé un réseau d'échange de pratiques qui offre un soutien mutuel entre ses membres dans l'accomplissement de ce travail. Nous sommes profondément liés et nous anticipons le rester au-delà de ce projet. Le travail humanisant a cette tendance : il rassemble les gens pour qu'ils se soutiennent, s'encouragent et se stimulent mutuellement.

Un dernier avertissement : ce groupe a tout un sens de l'humour. C'est peut-être un autre ingrédient essentiel de cette œuvre. Entourez-vous de vraies personnes qui savent rire d'elles-mêmes, puis invitez les autres à en faire de même.

Quatre modules (qui n'humaniseront pas l'apprentissage en eux-mêmes)

Module I. Désapprentissage et déstabilisation

Questionnement et réflexion



Figure 1 : Photo de [Lukas Juhas](#) sur [Unsplash](#)

Parmi les domaines à examiner figurent la recherche, les preuves, les mesures, l'innovation, les voies du savoir et de son expression, les systèmes de valeurs, le travail, l'intelligence, l'économie, la prise de décision, les notions de qualité, de rigueur, d'intégrité, d'efficacité, de gain et de confiance dans la mesure où elles sont liées à l'apprentissage. Pour aller de l'avant, nous devons nous interroger sur notre manière de faire actuelle et sur les raisons qui la motivent. Il s'agit en partie du travail inconfortable de désapprentissage et de déstabilisation. Nous accomplissons ce travail en posant des questions et en réfléchissant à la manière dont l'éducation est conçue (l'environnement physique, l'environnement virtuel, l'environnement interactionnel, entre autres). Parmi les leçons que nous tirons du désapprentissage et de la déstabilisation, mentionnons les suivantes.

- Impossible à standardiser : nous ne pouvons pas emballer ce travail et en faire l'aune. Ce concept renvoie à l'aspect économique de l'organisme, et non aux résultats d'apprentissage ou à l'impact culturel. Nous ne pouvons pas copier et coller des modules dans des contextes différents et nous attendre à obtenir les mêmes résultats. En fait, nous devrions faire une pause et réfléchir à l'impact du fait de nous attendre à des résultats. Souvent, le processus est plus important que le résultat ou qu'un seul résultat.
- Prendre le temps de penser, de réfléchir, d'apprendre plus lentement, de reconnaître l'importance des pauses : quand prenez-vous le temps d'explorer, de vous interroger, de critiquer, de vous remettre en question? De remettre en question vos pratiques et celles des autres et des établissements? Le temps et l'attention sont peut-être nos biens les plus précieux, et ils sont rares. Que perdons-nous lorsque nous planifions les réunions en série et que nous n'avons jamais le temps de réfléchir, de digérer, de laisser notre esprit vagabonder pour établir des liens? Cela représente la « sciure » de notre travail. En coupant des lignes nettes et précises, nous créons des « déchets » dans la poussière. Et si la poussière était le produit désiré? Que se passe-t-il si nous oublions accidentellement quelque chose dans la poussière? Et si les voix et les personnes que nous espérons toucher le plus avec ce travail tombent dans la poussière? Nous devons être conscients et prudents de chacune de nos coupes.
- Une absence de structure structurée : en créant ce document, nous reconnaissons le besoin de structure tout en avertissant que trop de structure peut freiner la curiosité et l'exploration. C'est pourquoi nous préconisons de structurer le strict nécessaire pour que les personnes aient un objectif clair, sans plus. Dans l'espace ainsi créé,

nous pouvons tous envisager les possibilités. Nous confignons l'éducation dans une camisole de force, puis nous nous étonnons qu'elle ne soit pas fantaisiste, innovante, créative et libre. Comment interroger l'utilité et l'inutilité de la structure des grilles d'évaluation, des listes de contrôle, du contrôle d'accès, de la rigueur et des conditions préalables?

Module 2. Les étudiants, agents de leurs propres destins diversifiés

Vulnérabilité et échec

La diversité est l'atout le plus précieux de notre société. Pour répondre aux exigences tant actuelles qu'à venir, les étudiants doivent se démarquer et continuer à apprendre tout au long de leur vie. Cela exigera de repenser les notions de conformité des étudiants aux normes particulières, au recrutement d'exclusion biaisé, aux systèmes de classement et de promotion préférentiels des étudiants, aux techniques d'évaluation réductionnistes, à la surveillance des étudiants et au maintien de l'ordre et aux concours du genre « le gagnant remporte tout », entre autres conventions scolaires. Comment outiller les étudiants pour qu'ils puissent valoriser, développer et utiliser leurs propres contributions pendant toute leur vie?

- Idolâtrie – moyens d'éviter le culte du professeur : l'un des obstacles à l'action des étudiants est le modèle traditionnel de la salle de classe, qui met en scène le « sage sur le podium » dispensant son savoir à des étudiants souvent considérés comme des « fainéants ». Cette compréhension commune supprime l'action et le savoir de l'étudiant et gonfle le statut du professeur. Compte tenu des structures hiérarchiques rigides de l'enseignement supérieur dans lesquelles nous nous trouvons, comment résister à l'idolâtrie de ceux qui occupent les sièges de pouvoir? Afin de démocratiser l'apprentissage et de faire en sorte que les apprenants (qui, ensemble, ont plus d'expériences vécues que le corps professoral) aient une influence, nous devons faire un effort conscient pour éviter l'idolâtrie ou de contribuer au culte de la personnalité qui entoure souvent les professeurs.
- Le pouvoir est partout : ne vous y trompez pas. Là où il y a des gens, il y a du pouvoir. Et que les détenteurs du pouvoir reconnaissent ou non leur pouvoir, celui-ci existe. Les interactions humaines dans le domaine de l'éducation ne font pas exception. Les politiques, les pratiques, les conversations, les évaluations, la façon dont la salle de classe est organisée ... Tout peut subtilement ou explicitement indiquer le pouvoir et exprimer si une personne a sa place dans l'espace ou non.

Module 3. Cocréer des communautés inclusives

Confiance et contexte

Si la diversité est notre plus grand atout, l'inclusion est notre plus grand défi. La mission scolaire qui consiste à faire progresser l'apprentissage et la découverte, sans causer de tort, est mieux servie par une orchestration de perspectives diverses. Les processus scolaires actuels dressent les étudiants les uns contre les autres, les membres du corps enseignant les uns contre les autres et les membres du corps enseignant contre les étudiants, ce qui crée des monocultures et des hiérarchies d'exclusion pleines de préjugés. Le parcours scolaire est souvent solitaire; cela a été particulièrement le cas pendant la pandémie. Comment créer une communauté d'apprentissage cohésive à partir

de perspectives dissonantes et divergentes, gérer les conflits, écouter les voix plus discrètes des minorités, donner et recevoir des critiques constructives et partager généreusement les connaissances dans l'intérêt collectif?

- Lignes directrices de la communauté et normes de participation : certains groupes publient des lignes directrices de participation ou des codes de conduite. Ces documents peuvent constituer un point de départ utile pour qu'un groupe de personnes se mette d'accord sur certaines normes, mais ils ne seront solides que s'ils sont visités, revisités, critiqués et modifiés régulièrement. Vous pouvez faire preuve de courage en veillant à ce qu'il ne s'agisse jamais d'une activité ponctuelle, mais plutôt d'une valeur qui s'inscrit dans tout ce que vous faites et dans la manière dont chaque membre de la communauté traite les autres.
- Éthique et justice sociale : même un intérêt superficiel de l'apprentissage humanisant entrainera presque immédiatement une confrontation à des questions de justice sociale et d'éthique. Nous soutenons que cela est en fait souhaitable et que le changement (culturel et donc éducatif) proviendra des réseaux d'échange de pratiques qui collaborent dans ce travail et s'efforcent de toujours s'améliorer.
- Conception participative et cocréation : tout d'abord, nous devons reconnaître que le pouvoir est partout. La conception et la création participatives entraînent une remise en question et une perturbation fondamentales du pouvoir. Ce sujet nécessite beaucoup plus d'interrogations et de discussions pour parvenir à des œuvres aplanies et cocrées. Pour en savoir plus, cliquez ici : [Vidéo Creating Brave Spaces](#) et « [Qu'est-ce que la conception participative?](#) »
- Animation inclusive



Figure 2 : Gazouillis d'Ashley Yates concernant l'animation, 18 mai 2021, <https://twitter.com/brownblaze/status/1394748079090200577>



Figure 3 : Gazouillis de Viji Sathy concernant l'animation, 1er octobre 2021, <https://twitter.com/vijisathy/status/1443958751883636736>

Module 4. Soutenir le changement

Critique et prise en charge



Figure 4 : Photo par [Noah Buscher](#) sur [Unsplash](#)

Objectif : susciter et maintenir des changements et des adaptations équitables dans l'ensemble du système de l'enseignement supérieur.

Changer n'est jamais facile. Le milieu universitaire, en tant qu'établissement, a été conçu pour résister au changement et maintenir les pratiques établies. Les failles du système, la fausse rareté, l'exclusion, la hiérarchie rigide, même si elles ne sont pas nouvelles, ont été exacerbées pendant la pandémie et doivent désormais être abordées et réglées. De nombreuses expériences innovantes en matière d'apprentissage plus inclusif et tourné vers l'avenir se sont heurtées à des obstacles insurmontables et n'ont pas pu s'épanouir. Comment pouvons-nous maintenir le changement, la complexité et l'intérêt dans un système qui n'a pas été conçu pour répondre aux exigences actuelles de notre société?

Comment pouvons-nous mettre l'accent sur la prise en charge, conserver les acquis de l'apprentissage que nous avons peut-être obtenus pendant l'étrange période de la pandémie, et soutenir le changement? Comment pouvons-nous apprendre les arts de la prise en charge, de la critique et de la présentation d'excuses de manière à contribuer au changement systémique dans son ensemble sans nous laisser distraire par notre ego? Dans ce module, nous reviendrons à la structure libératrice quoi/et alors/et maintenant pour explorer des pratiques de réflexion critique et de cycles créateurs de changement, même en situation de lassitude. Nous allons également redéfinir la prise en charge à titre de processus plus réciproque que les versions fragmentées de l'autoprise en charge présentées par les courriels et théâtres du bien-être institutionnels de notre ère pandémique.

- Trouver et traiter les points de friction dans des systèmes complexes.
- Dépasser l'optimisation du passé, examiner ce qui constitue une preuve, notre interprétation de la rigueur et de la qualité et soutenir le changement de culture.

schéma du programme de conception participative du programme Humaniser l'apprentissage

Figure 5 : Visualisation du calendrier de conception participative du programme Humaniser l'apprentissage à l'automne 2021. Dessin de Giulia Forsythe. CC0

5.

Bien que nous ayons divisé ce travail en quatre modules, l'équipe est consciente des inconvénients des taxonomies, des silos ou des catégories qui lient artificiellement les choses entre elles ou les séparent comme si elles ne se croisaient pas et ne s'influençaient pas. Au contraire, ce travail est profondément intersectionnel, profondément interdisciplinaire, et a un impact profond sur les individus à tous les niveaux de l'éducation. Il a un impact sur les établissements, la culture et la société. Pour saisir certains des fils qui sont cousus tout au long de ce travail, nous avons identifié 12 « super thèmes ». Il s'agit de concepts et de thèmes centraux qui font partie intégrante de notre exploration. Ils ne sont ni universels ni exhaustifs et ne seront jamais « complets » ni « résolus ». Il s'agit de thèmes interconnectés et multicouches, et non d'une liste autonome de concepts indépendants. Nous avons noté ci-dessous comment ces thèmes se retrouvent dans les quatre modules de ce travail.

[Questionnement et incertitude](#)

[Discordances, personnes marginalisées et moyenne](#)

[Réflexion](#)

[Représentation/cocréation/conception](#)

[Confiance](#)

[Vulnérabilité et redéfinition de l'échec](#)

[Contexte](#)

[Rétroaction constructive : l'art de la rétroaction](#)

[Bien-être, temps, soutien : à l'ère de la surcharge](#)

[Douceur, à l'opposé de la rigueur](#)

[Tension](#)

[et friction relationnelles](#)

Questionnement et incertitude



Figure 1 : Photo de [Randy O'Rourke](#) sur [Unsplash](#)

Lorsque nous abandonnons nos notions de clarté, d'exhaustivité et d'exactitude, nous voyons (et pensons) différemment. Quelles questions devrions-nous poser sur l'éducation et l'apprentissage? Pourquoi y a-t-il une limite de capacité pour les salles de classe? Pourquoi les manuels scolaires et le matériel d'apprentissage sont-ils si dispendieux?

Pourquoi les conditions préalables sont-elles souvent rigides et inflexibles? Pourquoi les étudiants doivent-ils s'en remettre aux professeurs? Pourquoi les salles de classe sont-elles encore conçues comme une structure théâtrale avec un auditoire et une scène? Pourquoi tous les éducateurs n'apprennent-ils pas à enseigner? Tous les éducateurs et tous ceux qui sont éduqués devraient s'interroger et explorer l'histoire qui a permis à l'éducation d'arriver là où elle est. En explorant l'histoire, nous pouvons découvrir comment les décisions ont été prises : par qui et pour qui? Quels étaient les préjugés en jeu? Les décisions sont-elles encore pertinentes?

Lorsque nous omettons le questionnement, l'interrogation et la remise en question du passé, nous restons stagnants et pouvons donner notre assentiment par le silence. La stabilité n'est pas la stagnation; et l'éducation n'est pas la stagnation. Si nous n'enseignons pas aux enseignants comment enseigner ou si nous ne leur donnons pas les outils nécessaires pour faire une pause et réfléchir, plusieurs risquent de suivre les méthodes qu'on leur a enseignées, et le changement ne se produira pas. Comment pouvons-nous soutenir un changement significatif? Comment pouvons-nous « innover » et explorer de nouvelles façons de faire? Comment pouvons-nous expérimenter au niveau pédagogique, en connaissant parfois des échecs et parfois des réussites, mais en alimentant toujours la réflexion? Comment pouvons-nous intégrer la flexibilité à notre méthode d'enseignement afin de pouvoir nous ajuster et nous adapter en fonction des succès et des échecs?

Ce qui fonctionne dans une situation ou pour une classe peut ne pas fonctionner dans une autre situation ou un autre contexte. Nous devons reconnaître la valeur de l'intégration de la flexibilité et de l'autonomie dans le processus d'enseignement, en tenant compte de son impact sur toutes les personnes impliquées. Cette flexibilité réflexive nous invite à continuer à remettre en question les décisions que nous prenons et peut se faire de différentes manières. Notre collègue du mouvement de la pédagogie ouverte, Jesse Stommel, raconte qu'il a procédé à l'interrogation de son propre plan de cours en ajoutant « parce que j'en ai décidé ainsi ». Cette simple technique, qui consiste à ajouter un groupe de mots condescendants, aide Jesse à repérer les mandats du plan de cours qui sont des actes arbitraires de pouvoir sur autrui et qui ne sont pas nécessaires. Par exemple, rédigez une dissertation de quatre pages sur votre expérience « parce que j'en ai décidé ainsi ». Doit-elle obligatoirement compter quatre pages? Doit-il obligatoirement s'agir d'une dissertation écrite? À qui imposons-nous des limites? À qui avons-nous bridé la créativité?



Figure 2 : Gazouillis de Jesse Stommel, le 20 septembre 2019, <https://twitter.com/Jessifer/status/1175033971572432896>

Quels que soient la discipline et le niveau d'éducation, le questionnement doit être un acte central. En nous interrogeant, nous pouvons mieux comprendre pourquoi certaines personnes sont exclues injustement et pourquoi nous affirmons que « rien n'est neutre ». Fort de cette compréhension, nous pouvons alors commencer à concevoir un environnement éducatif qui soutient tous les apprenants – en reconnaissant l'humanité dans l'éducation.

Un véritable questionnement exige que nous soyons à l'aise avec l'incertitude. Nous ne savons pas quels seront les réponses ou les résultats. Tout au long des séances de conception participative de cette œuvre, le thème de l'incertitude

a été soulevé dans divers principes de l'enseignement et de l'apprentissage, en particulier en ce qui concerne l'inconnu relié aux défis ou aux obstacles qui peuvent survenir et aux résultats qui seront obtenus. Une partie de l'incertitude réside dans le fait qu'il n'existe pas de réponse ni de chemin pertinents de manière universelle dans les domaines de l'enseignement et de l'apprentissage, et que les réponses dépendront du contexte et des personnes.

Discordances, personnes marginalisées et moyenne (décortiquer la « meilleure » réussite, notamment)

Les concepts de « bon » et de « meilleur » sont omniprésents en éducation. Les réponses sont soit justes, soit fausses, et les grilles d'évaluation sont satisfaites ou non. Afin d'humaniser l'apprentissage, il est important de reconsidérer les définitions de « bon » et de « meilleur ». Combien de fois un changement de perspective a-t-il entraîné une modification de ce qui est considéré comme bon? Il s'agit également de reconnaître le processus plutôt que le produit et d'y mettre l'accent : le processus d'apprentissage et d'exploration par rapport au produit final qui consiste à montrer ce que l'on sait lors d'un examen ou à remettre une dissertation. Devrions-nous abandonner l'appellation populaire des « meilleures pratiques »? Chaque fois que nous entendons ce groupe de mots, nous devrions peut-être nous poser la question suivante : « meilleures pour qui? »

L'accent mis sur le « juste » et le « meilleur » peut entraîner une « aliénation ». Si quelque chose est juste, une autre chose ne l'est pas, et cela peut s'étendre aux personnes lorsqu'elles sont catégorisées. Lorsque nous parlons d'éducation, il est facile de catégoriser les gens dans des groupes distincts : enseignant, étudiant, administrateur. Mais fondamentalement, nous sommes les personnes qui, collectivement, rendent l'apprentissage possible et utile. Ensemble, nous donnons un contexte à l'éducation et déterminons son processus et sa méthode. Lorsque nous parlons de l'autre dans l'abstrait et en fonction de son rôle plutôt que de sa personne, nous perdons l'occasion d'apprendre les uns des autres, d'explorer nos différences et de reconnaître la diversité de nos expériences et de nos points de vue. Il s'agit d'une grande perte sur les plans social, culturel et institutionnel, mais aussi sur le plan individuel. L'équipe de conception participative insiste beaucoup sur le fait que nous devons comprendre l'individu comme étant intégré dans cette complexité : dans les systèmes qui constituent les espaces où se déroulent l'éducation et l'enseignement.

Dans le domaine de l'éducation, l'équation actuelle du processus et de la réussite pourrait être formulée comme ceci :

Nous concevons la réussite en montrant les résultats obtenus au fil du temps par le biais de l'ÉVALUATION. Dans la plupart des cas, cela se traduit par des résultats, des classements et des notes – nous les quantifions (ÉVALUATION), les suivons dans le temps et les qualifions (RÉUSSITE), et les récompensons (OCCASIONS). Et si une partie de notre équation bien ordonnée était fautive? Est-il possible que l'évaluation soit erronée? Et si l'occasion était, par conséquent, donnée à de faux méritants? Nous avons donc recours à des astuces, à des observateurs, à une surveillance et à tout ce qui peut nous donner un sentiment de SIMILITUDE et de RIGUEUR, et non de justice ou d'équité. Au lieu de nous concentrer sur l'étudiant avec intégrité et d'établir des relations de confiance, des réseaux d'échange de pratiques et une éthique de prise en charge, nous avons créé un « nous » et un « eux » qui sont en compétition. Cette équation sous-tend quelque chose de fondamentalement défectueux dans la façon dont nous traitons actuellement les gens dans le domaine de l'éducation.¹

Et si, au lieu de nous concentrer sur ceux qui suivent ou enfreignent les règles, nous nous concentrons sur les étudiants en tant que personnes ayant un passé, des contraintes, des avantages et des inconvénients? Et si nous mettions l'accent sur le processus de rassemblement en vue de former une communauté diverse et mixte? Nous pouvons alors commencer à nous interroger sur ce que peut être « l'équité en éducation ». Nous pouvons alors commencer à nous

1. [1]

interroger et à réfléchir à notre évaluation et à la possibilité de la suivre et de trouver des moyens de la reconcevoir pour, en réalité, la perturber.

L'un des participants de la conception participative a déclaré que « choisir la similitude n'est pas un geste neutre ». Nous voulons tous être vus et entendus. À quoi ressemble un système d'éducation qui va dans ce sens?

Réflexion

Dans notre course à la solution la plus rapide, nous ratons des occasions de nous interroger sur la manière dont nous enseignons et apprenons le contenu; nous finissons par enseigner et apprendre que le contenu lui-même. Ce faisant, nous ratons des occasions de réfléchir à la manière dont notre pratique actuelle de la course à la solution/à l'arrivée a un impact sur les résultats : sur la durabilité, sur la longévité, sur la société, sur le bien-être individuel, et plus encore. Nous avons constaté que le fait de prévoir un temps de réflexion peut avoir un impact énorme sur votre compréhension de ce qui vous entoure, votre compréhension de vous-même dans le contexte, vos interactions avec le contenu et l'évolution de vos propres idées au fil du temps. Si l'un des objectifs de l'éducation est d'aider les gens à apprendre et à se développer sur le plan personnel, comment mesurer cela de manière authentique si ce n'est par le biais de la réflexion?

Comment pouvons-nous faire en sorte que notre réflexion est significative? Comment pouvons-nous faire en sorte que notre réflexion nous aide à être des acteurs du changement? Les réflexions sont personnelles et peuvent suivre des processus différents, mais elles ont un point commun : le rythme. Les réflexions lentes et non précipitées sont généralement plus riches en matière de contenu. Dans notre société actuelle, il semble que nous soyons perpétuellement débordés; nous avons l'impression de courir d'une chose à l'autre, de passer d'une liste de choses à faire à l'autre. Les collaborateurs de ce projet ont cité le « manque de temps » et le « manque de temps ininterrompu » comme des obstacles majeurs à une pratique réflexive cohérente. Nous avons besoin de temps pour bien assimiler les choses, ce qui signifie que nous devons prendre une pause de notre liste de choses à faire.

Représentation/cocréation/conception (« cocréer la table » plutôt que « s'asseoir à la table »)

Envisagez les scénarios suivants : vous faites une demande de participation, je vous invite à participer, je collabore avec vous dès le début pour déterminer ce que nous ferons et comment nous participerons, tous. Quelle que soit la nature de la mobilisation, chacun de ces scénarios donne lieu à des communications différentes sur la valeur de votre participation.

Vous faites une demande de participation : vous devez *me* prouver, ou prouver à un groupe de personnes comme moi (les responsables), que vous méritez de participer à l'activité. Vous partez d'une position « inférieure » et devez vous élever à partir de celle-ci. C'est souvent à ce niveau que les préjugés systémiques ou les points de départ intergénérationnels influencent la distance que l'on peut parcourir, voire la chance de la parcourir.

Je vous invite à participer : dans ce scénario, je vous ai béni avec ma sélection. Vous participez à l'événement parce que je vous en ai donné l'occasion. Je suis toujours dans la position de décider, et vous êtes maintenant dans la position de vous sentir « spécial » ou « méfiant » d'avoir été invité. Spécial, si cela correspond à votre propre histoire à propos de qui vous êtes et où vous devriez être; méfiant si vous risquez d'être là pour des raisons symboliques.

Je collabore avec vous dès le début pour déterminer ce que nous ferons et comment nous participerons, tous : enfin, nous voici en train de cocréer un espace (nous ne pouvons même plus utiliser le terme de participation). Il est intéressant de noter que nous devons le définir comme un espace collaboratif, car il est cocréé dès le départ. Il s'agit du scénario dans lequel un groupe diversifié de personnes se réunit pour cocréer une table ou un cercle (comme c'est le cas dans de nombreuses cultures autochtones) ou un espace de réunion. Cet espace cocréé se situe autant que possible

en territoire neutre afin que nous puissions repartir sur de nouvelles bases. Plutôt que de supposer des mœurs et des pratiques communes, plutôt que d'inviter « les autres » à une table déjà construite et codifiée avec des « façons de faire » et des « histoires », cette approche rassemble authentiquement les gens pour construire quelque chose ensemble.

Cependant, ce n'est pas l'approche couramment mise en pratique dans l'éducation. Le groupe de mots « avoir un siège à la table » est souvent utilisé pour signifier qu'il y a une représentation, c'est-à-dire que des personnes d'origines diverses sont présentes. On suppose que le fait de s'asseoir à la table signifie également que ces personnes seront écoutées et qu'elles auront une voix. Il convient toutefois de noter qu'il existe de nombreux types de tables différentes, construites par des personnes différentes à des fins différentes. À quelle table êtes-vous assis? Qui l'a construite? Doit-elle être modifiée? La réponse à la dernière question est souvent « oui » si elle a été construite par des personnes en position de pouvoir et de privilège². Sandy Hudson, cofondatrice de Black Lives Matter Toronto, est d'avis qu'il faut parfois détruire la table et en créer une toute nouvelle. Pour sa part, Robyn Maynard, autrice de *Policing Black Lives*, affirme qu'il est vraiment important que nous nous demandions vers quoi cette table est orientée.

Sandy Hudson, cofondatrice de Black Lives Matter Toronto, regarde vers l'avant. À côté d'elle, on peut lire : « Il faut parfois détruire la table et en créer une toute nouvelle. »

Figure 3 : Balados CBC. « What a 'Seat at the Table' Means in the Black Lives Matter Era. » CBC, 14 octobre 2020, <http://www.cbc.ca/radio/podcastnews/what-a-seat-at-the-table-means-in-the-black-lives-matter-era-1.5761670>

Robyn Maynard, autrice de *Policing Black Lives*, regarde vers l'avant. À côté d'elle, on peut lire : « Il est vraiment important que nous nous demandions vers quoi cette table est orientée ».

Figure 4 : Balados CBC. « What a 'Seat at the Table' Means in the Black Lives Matter Era. » CBC, 14 octobre 2020, <http://www.cbc.ca/radio/podcastnews/what-a-seat-at-the-table-means-in-the-black-lives-matter-era-1.5761670>

Pour passer à un environnement d'apprentissage où il est possible de cocréer des tables, nous devons être prêts à briser certaines structures et certains processus existants. Il peut s'agir d'agrandir la table et d'ajouter des chaises, de modifier la forme de la table ou de changer les matériaux qui la composent. L'aspect essentiel ici est que toutes les personnes doivent disposer d'un espace et d'un soutien leur permettant de contribuer à la définition de la table et à son fonctionnement.

Confiance

Nous voyons ici un autre aspect apparu plus haut : celui du temps et de la lenteur. La confiance se construit au fil du temps et ne peut pas être hâtée. Pour faire confiance, il faut que les paroles et les actes soient cohérents et authentiques au fil du temps. Dans le domaine de l'éducation, l'instauration de la confiance ne peut pas être une liste de contrôle, un ajout ou une activité scénarisée : elle ne peut pas être planifiée pour un lieu et un moment particuliers ou avec une approche unique, et elle ne peut pas être hiérarchique.

Les étudiants affirment qu'un climat de confiance et de transparence authentiques influe sur leur motivation à apprendre. Certains des collaborateurs à cet ouvrage ont souligné l'importance de disposer de lieux d'apprentissage sûrs et axés sur la confiance. D'autres ont expliqué qu'ils avaient l'impression d'être des « funambules » et qu'ils n'étaient pas sûrs des normes de comportement lorsqu'il n'y avait pas d'atmosphère et d'attente de confiance. Comme la confiance s'établit au fil du temps et de chaque interaction, chaque instant compte. La façon dont le plan de cours est rédigé peut instaurer la confiance ou, au contraire, renforcer la dynamique de pouvoir et de punition. La façon dont l'enseignant entre dans la salle et commence à interagir avec les étudiants peut également avoir un impact profond sur

2. [2]

l'établissement des bases de la confiance. Jess Mitchell, membre de l'équipe, a écrit sur l'importance de ces premiers instants pour perturber et reconstruire la dynamique de la salle de classe : [An Attempt to Disrupt Education](#).

Vulnérabilité et redéfinition de l'échec

La confiance est étroitement liée à la vulnérabilité et à la redéfinition de l'échec (d'autres super thèmes du document sur l'humanisation de l'éducation). Bien qu'il puisse être difficile de savoir comment, quand ou à quel point se rendre vulnérable, il s'agit de l'une des façons de montrer notre humanité et nos faiblesses. L'échec et la lutte sont des éléments normaux de l'expérience humaine. En fait, l'échec est un élément essentiel du processus d'apprentissage. Cependant, ce n'est pas quelque chose que nous enseignons délibérément aux étudiants dans nos cours. Dans le milieu universitaire, l'échec est souvent interprété comme un *échec scolaire*, c'est-à-dire échouer à un examen ou à un cours. Cependant, le rôle de l'échec dans l'apprentissage est plus proche de la lutte et de la résistance. Dans le contexte de l'enseignement supérieur, nous devons nous interroger sur la manière dont nous définissons l'échec : parlons-nous ouvertement d'apprendre de nos erreurs? Encourageons-nous nos étudiants à accepter l'échec et à en tirer des leçons? Avons-nous mis en place des structures de soutien pour aider les étudiants à réfléchir à leurs échecs et à s'en remettre? Comment comprendre la notion « d'achèvement » dans des activités qui n'ont pas de point de départ et d'arrivée distincts, comme les activités humaines et sociales? Que faisons-nous de l'inconfort? Évitions-nous l'incertitude? Nos réponses à ces questions montrent notre niveau de confort avec la vulnérabilité. Notre vulnérabilité témoigne de notre capacité à être transférables et ouverts, à établir des liens avec autrui.

La redéfinition de l'échec commence par la normalisation de l'existence de l'échec. Si nous pouvons montrer le processus d'apprentissage à nos étudiants à partir des échecs et des erreurs, nous pouvons contribuer à réduire la stigmatisation que ressentent les élèves à l'égard de l'échec.^[3] Nous pouvons souligner que l'échec est à la fois une partie normale et essentielle du processus d'apprentissage en prévoyant une certaine flexibilité dans nos plans de cours pour permettre des devoirs avec révision ou des évaluations d'apprentissage effectuées lors des examens. Nous pouvons être transparents avec nos étudiants à propos de notre histoire en tant qu'enseignants et des erreurs que nous avons commises. Nous devons cependant faire une pause ici pour souligner à quel point les mots qui viennent d'être écrits peuvent sembler insipides et vides de sens s'ils ne sont pas accompagnés de soutiens structurels. Il est facile de prendre des risques et d'échouer si l'on sait que l'on dispose d'un filet de sécurité : si l'on sait que l'on aura une deuxième, une troisième, voire une quatrième chance. Il peut être hypocrite de dire aux étudiants d'accepter l'échec lorsque l'établissement pénalise l'échec scolaire par des relevés de notes permanents et des échéances et structures d'abandon de cours inflexibles. Existe-t-il un espace au sein de l'établissement où nous pouvons créer un refuge sûr pour la prise de risque et l'échec? Les enseignants en position de précarité n'ont peut-être pas l'impression que la salle de classe est un refuge sûr où ils peuvent discuter de leurs échecs s'ils ne savent pas quel impact cela aura sur les évaluations ultérieures de l'enseignement par les étudiants et, éventuellement, sur leur emploi ultérieur. Une grande partie de la discussion sur « qui est autorisé à échouer » s'est également alignée avec la discussion sur « qui est autorisé à être vulnérable ».

Contexte



Figure 5 : Photo par [Raphael Wild](#) sur [Unsplash](#)

Ces dernières années, nous avons appris que nous pouvons nous adapter et changer (et assez rapidement quand nous le voulons) et qu'il nous est impossible de prédire l'avenir. Personne dans le monde de l'éducation n'a imaginé que nous allions tous passer à l'enseignement en ligne à cause d'une pandémie mondiale. Personne ne savait comment nous reviendrions et personne ne le sait réellement encore. Certains adoptent ce que nous avons appris en intégrant de manière permanente des supports de cours flexibles dans leurs programmes ou en passant à des formats en ligne (synchrones ou asynchrones).

Ce qui fonctionne dans un contexte donné peut ne pas fonctionner dans un autre. Il est important de se souvenir que nous avons tous notre propre contexte et que nous examinons les problèmes et les occasions par nos lentilles sur la base de nos contextes. Il en va de même pour les étudiants et la manière dont ils interagissent avec notre matériel de cours.

Le contexte, tel que nous l'explorons dans cette discussion, sous-tend le fait qu'il n'existe pas d'approche unique qui convienne à tous les apprenants et enseignants. Il s'agit là d'un élément essentiel du concept d'humanisation : le processus et l'approche que nous adoptons doivent dépendre du contexte.

Rétroaction constructive : l'art de la rétroaction

La rétroaction constructive ne nous est pas enseignée de manière formelle. Les étudiants et les collègues, même ceux qui essaient de mettre en place de meilleurs systèmes, associent souvent la rétroaction à la critique négative. La rétroaction est un art : bien faite, elle permet de nouer des relations et d'aider les gens à progresser en collaboration. Mais lorsque nous parlons de la manière de critiquer au lieu de détruire en lambeaux, nous devons clarifier les différences entre la critique d'un élément et la critique d'une personne. Et si nous critiquons sans établir de relation, nous serons souvent perçus comme critiquant la personne, même si notre objectif est de critiquer l'élément. Les relations sont donc au cœur d'une rétroaction constructive au service du changement. Cela a des conséquences importantes pour l'éducation et le cycle de rétroaction formative et sommative entre les enseignants et les étudiants. Comment pouvons-nous formuler notre rétroaction de manière à ne pas viser la personne? Comment pouvons-nous aider les étudiants à interpréter la rétroaction, à y réfléchir et à y réagir?

Prise en charge, bien-être, temps, soutien du corps enseignant : à l'ère de la surcharge (comment y arriver dans le contexte d'un manque de soutien institutionnel significatif)

et d'un manque total de temps à l'ère de la surcharge?)

Cultiver un lien significatif avec les étudiants et accomplir d'autres gestes pour humaniser les cours, demande du temps et des efforts, ce qui exige une présence à la fois cognitive et sociale. Cela ne peut se faire de manière efficace et durable sans un soutien structurel et des ressources, plus particulièrement du temps et un espace sûr. Il est également important de reconnaître qu'il existe des inégalités historiques en ce qui concerne les personnes qui sont censées effectuer ce travail et celles qui reçoivent un soutien pour le faire. À quoi ressemble le soutien structurel à une pédagogie de la prise en charge et de la bienveillance? Comment aider le corps enseignant à établir des liens significatifs?

Un soutien structurel particulier pourrait être fourni dans une structure à plusieurs niveaux. Par exemple, les soutiens institutionnels pourraient inclure des attentes concernant le temps à consacrer à la création de lien significative, des pratiques culturellement sensibles de la part des dirigeants, la coordination et la collaboration entre les silos institutionnels historiques et des équipes de développement du corps enseignant dédiées à l'apprentissage inclusif et à la création de lien significative. Les soutiens au niveau des cours pourraient prendre la forme d'une rétroaction constructive sur les cours en session, de soutiens personnalisés et flexibles pour le corps enseignant ainsi que de structures de collaboration délibérées permettant aux étudiants de s'impliquer dans un apprentissage fondé sur la collaboration. Aucune des mesures de soutien susmentionnées n'aborde de manière adéquate la ressource dont nous manquons tous en ce moment : le temps. Le travail relationnel prend du temps; pour que les enseignants puissent y consacrer du temps, celui-ci doit être valorisé et reconnu par l'établissement lorsqu'il est question d'attribution de la charge de travail.

Un autre thème qui est ressorti de notre discussion : le bien-être. Nous ne pouvons pas nous impliquer de manière significative dans le travail d'humanisation de l'apprentissage si nous n'avons pas d'espace ni de soutien pour notre propre bien-être. Souvent, le conseil de « prendre soin de soi » se trouve à la fin d'une longue liste. Au contraire : nous devons en faire un élément fondamental et l'intégrer dans notre méthode d'enseignement. Nous devons également reconnaître que nous avons une responsabilité collective en matière de prise en charge.³ Les établissements ont récemment intensifié leur discours à ce sujet, avec des courriels sur le bien-être, des réunions mensuelles sur le bien-être et des comités dédiés au bien-être sur le lieu de travail. C'est l'occasion d'offrir une rétroaction constructive de cette approche et d'essayer de déterminer si elle est significative ou si elle représente un théâtre inefficace. L'un des membres de notre équipe a rédigé une critique du théâtre du bien-être : [Beware the Futility of Higher Education's Wellness Theatre](#).

Douceur, à l'opposé de la rigueur

Nous nous comportons comme si, avec suffisamment de données, tout était connaissable, mesurable et prévisible. Toute structure dont les fondations sont constituées de ce matériau commencera à se fissurer. Ces fissures dans les fondations sont visibles dans tous les domaines et toutes les disciplines, mais surtout, peut-être, en éducation. Lorsque l'information est plus importante que la connaissance, et que la certitude et la mesurabilité sont plus importantes que la réflexion, le risque, l'émerveillement, l'exploration et la découverte, que perdons-nous? À quoi renonçons-nous? Si un élément ne peut être valorisé que s'il est mesurable, que négligeons-nous et que manquons-nous? Quel est le sous-produit, la sciure ou le déchet créé par notre besoin d'avoir des coins nets, simples et exacts (dans l'éducation, dans les affaires et ailleurs)?

Lorsque la mesurabilité est un succès, elle devient une fin en soi. Nous commençons à poser des questions qui nous conduisent à des réponses mesurables. Nous commençons à mesurer ce qui est facilement mesurable. Il ne s'agit pas là

3. [4]

de gestes neutres. Nous agissons en fonction de nos mesures – les données deviennent les feuilles de thé pour la prise de décision, la carte pour le changement, le chemin vers le progrès (voir plus ici sur la [prise de décision fondée sur les données en éducation](#)). Nous pouvons même ressentir un sentiment de confort après avoir suivi les directives issues de données désincarnées.

L'essentiel est que cela « semble » moins aléatoire; en réalité, ce n'est souvent pas le cas. Mais cela nous libère du sentiment que nous prenons des décisions qui ne sont pas justifiées, validées ou justifiables par un pouvoir supérieur – dans ce cas, le pouvoir de la collecte de données et de ses révélations.⁴ Cela se traduit parfois par l'accent mis sur les données quantitatives et les mesures, peut-être au détriment des données qualitatives et des récits.

Ce super thème s'intitule « douceur », car la douceur peut sembler être le contraire de la rigueur, et le manque de rigueur est souvent qualifié de « douceur ». En utilisant ici le mot « douceur », nous évoquons le concept de flexibilité et de fluidité. Il ne s'agit pas d'une voie insipide et facile vers l'apprentissage, mais plutôt d'une voie fondée sur les liens et l'apprentissage centré sur l'étudiant. Des liens souples et fluides peuvent favoriser la créativité. Dans la quête d'excellence de l'établissement, ce récit peut souvent se perdre.

Relationnel

Ne sous-estimez jamais le pouvoir du jeu, de l'humour, d'une impropreté de langage bien placée ou de l'inattendu : autant de moyens d'ouvrir le dialogue et de créer des liens. En fin de compte, le travail d'humanisation de l'éducation se fera dans les liens. Le contenu ne nous humanisera pas; la façon dont nous parlons, écoutons, célébrons et comprenons les uns et les autres nous permettra d'y arriver. Nous utilisons le terme « relationnel » pour couvrir ce vaste espace de connexion humaine, d'équipes, de groupes, de communautés – essentiellement toutes les façons dont nous existons dans un monde social. Il n'y aura jamais une seule façon d'établir des liens. Heureusement, cela dépendra du contexte, des personnes et de tout ce qui se trouve entre les deux. C'est la richesse de l'interaction humaine : nous pouvons le sentir lorsque nous avons dit quelque chose qui relie, qui touche, qui a un impact sur l'autre et nous pouvons le sentir lorsque cela nous arrive. Ce sont les moments où l'on est humain, ensemble.

4. [5]



Je viens d'apprendre que le Kay-isme préféré de mes étudiants est « Sortez avec cette idée, ne l'épousez pas tout de suite... » L'expression de l'entraîneur Kay préférée par les joueurs : « Si tu ne t'amuses pas, c'est que tu le fais mal. » Quels sont les « vous-ismes » de votre classe? Figure 6 : Traduction d'un gazouillis de Matthew R. Kay, 31 janvier 2022

Friction et tension

Le dernier super thème que nous souhaitons souligner ici est celui qui revenait sans cesse à la surface lorsque les collaborateurs parlaient d'obstacles, de nouvelles voies et de « et si... » Nous sommes confrontés à des frictions et à des tensions chaque fois que nous nous engageons dans quelque chose d'inconfortable ou d'inconnu. L'inconfort a de la valeur. Nous devons apprendre à le ressentir au lieu de courir pour le traverser. La friction et la tension nous y aident, car les forces en jeu nous ralentissent. Nous avons parlé plus haut de l'importance d'avancer lentement, que ce soit pour la réflexion, l'établissement de liens ou l'apprentissage en général. Comment pouvons-nous nourrir les frictions et les tensions et utiliser ces forces pour nous aider à mettre en œuvre le changement? Comment pouvons-nous aider nos étudiants à traverser frictions et tensions? Toutes les frictions et tensions sont-elles utiles? Ou faut-il en éviter et en minimiser certaines? Certaines frictions sont-elles en fait destructrices? L'un des co-concepteurs de ce travail a fait remarquer que les frictions et les tensions souligneront ce qui fait obstacle à ce travail et mettront en lumière les obstacles potentiels et les occasions d'apprentissage.

L'assemblage des super thèmes

Ces super thèmes ne sont pas des unités distinctes ou des entités indépendantes. Il s'agit plutôt d'idées à plusieurs niveaux qui se croisent et s'entremêlent dans le paysage de l'humanisation de l'apprentissage. Il s'agit de points de contact que nous voulons garder à l'esprit en raison de leur influence considérable sur l'enseignement et l'apprentissage. Tous ces thèmes dépendent du contexte et sont influencés par la positionnalité des personnes concernées. Pour cette

raison, il est important que ces 12 thèmes ne soient pas interprétés comme une liste à retenir, mais plutôt comme des couches ou des lentilles qui nous rappellent les principes fondamentaux de l'humanisation de l'apprentissage, qui peuvent changer et se plier aux changements de contexte.

Ces thèmes se rejoignent également dans l'importance qu'ils accordent au questionnement et à l'action, nous rappelant que le travail effectué ici doit être suivi par des actions pour être significatif. Lire et s'impliquer dans ce travail est la première étape d'un processus plus long. Cette œuvre se veut un appel à l'action, tout comme la grève mondiale pour le climat de l'automne 2019 n'était pas en soi une action, mais plutôt un appel à l'action. Cet appel consiste à se concentrer sur le processus plutôt que sur le produit, en intégrant le changement inclusif et durable comme valeur centrale.

-
1. <https://medium.com/age-of-awareness/the-damage-we-do-assessment-ff7c1e3fae88> ↵
 2. Nixon, S. A. (2019). The coin model of privilege and critical allyship: implications for health. *BMC Public Health*, 19(1), 1-13. ↵
 3. Nunes, K., Du, S., Philip, R., Mourad, M. M., Mansoor, Z., Laliberté, N., et Rawle, F. (2022). Science students' perspectives on how to decrease the stigma of failure. *FEBS Open bio*, 12(1), 24-37. ↵
 4. Bali, M. (10 avril 2021). Pedagogy of Care – Caring for Teachers. Reflecting Allowed. <https://blog.mahabali.me/pedagogy/critical-pedagogy/pedagogy-of-care-caring-for-teachers/>. ↵
 5. <https://medium.com/age-of-awareness/the-tyranny-of-clear-thinking-580a94b9fcfc> ↵

6.



Grâce au financement d'eCampusOntario, les personnes et établissements suivants ont participé à la création de ces modules :

Établissement	Université Brock	Collège Mohawk	Université Nipissing	Université Trent	Université de Toronto à Mississauga	Université de Windsor	Université de l'EADO
Membre de l'équipe	Giulia Forsythe	Jennifer Jahnke	Patrick Maher	Terry Greene	Fiona Rawle	Bonnie Stewart	Jutta Treviranus
		Kristen Mommertz	Heather Carroll		Laura Crupi	Dave Cormier	Jess Mitchell
		Kevin Woo				Nick Baker	Jaime Hilditch
						Harsh Bhavsar	
						Trevor Winchester	

7.



Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=236>

Figure 1 : Bande-annonce du module Désapprentissage et déstabilisation

Versions substituts :

[Cliquez ici pour une version en ASL](#)

Cliquez ici pour une version en LSQ (bientôt disponible!)

Histoire

Objectif : examiner et désapprendre les hypothèses et conventions individuelles, institutionnelles et sociétales inadéquates qui bloquent la conception de l'apprentissage pour la diversité, la variabilité et l'équité humaines et la complexité mondiale.

Notre système éducatif a été conçu pour traiter tout le monde de la même manière : l'égalité l'emporte sur l'équité, souvent sous le couvert de la justice. Il sert, souvent ouvertement, de système de contrôle qui fait en sorte que les étudiants qui reçoivent un diplôme possèdent le même ensemble de compétences, de connaissances, d'aptitudes et de pratiques. Notre système est souvent conçu pour assurer l'uniformité au sein d'un corps étudiant qui est unique et pour un monde qui est complexe et désordonné.

En utilisant une structure libératrice, les éducateurs de l'enseignement postsecondaire ont réfléchi à ce que signifie désapprendre et déstabiliser notre modèle éducatif actuel.

L'origine issue d'années de désapprentissage (l'histoire de Jutta)

Ce qui suit est le fruit de deux décennies d'expériences de désapprentissage dans les salles de classe universitaires. Le domaine d'étude est la conception inclusive, mais les hypothèses abordées vont au-delà du domaine d'étude. Cette expérience, et la communauté qui l'a soutenue, ont motivé mon projet.

Un domaine et une pratique axés sur l'inclusion et l'équité (développés en collaboration avec mon équipe et ma communauté) sont convaincus de deux choses : nous avons besoin de diversité pour survivre et prospérer, et le monde et nos vies sont de plus en plus complexes, interconnectés et changeants. Il découle de ces vérités que l'apprentissage doit être permanent et adaptatif, que la différence des apprenants est une force qui doit être nourrie,

et que la collaboration à l'échelle des différences est une compétence importante. Le système éducatif formel dont nous faisons partie semblait explicitement et implicitement nier ou réduire ces vérités. Des signes de ce déni se trouvent dans le vocabulaire conventionnel du monde universitaire, qui comprend par exemple l'obtention d'un diplôme « terminal », les domaines disciplinaires et la rigueur, le respect des normes et le classement des étudiants. La preuve d'une production indépendante était obligatoire et la collaboration pouvait cacher de la tricherie. Cela était maintenu malgré que les exercices redondants n'avaient aucune valeur en dehors de la salle de classe, au sein d'une cohorte et pour plusieurs cohortes consécutives. Les disciplines étaient explicitement et implicitement défendues par un langage d'initiés, des rituels d'initiés et des hiérarchies tacites, décourageant ainsi la collaboration entre les disciplines ou les incursions de nouveaux venus sans pairs. La pratique dans le monde universitaire semble compliquer l'admission, la participation et l'apprentissage des étudiants, afin que seuls ceux qui peuvent se conformer survivent. Le défi pour les étudiants : rivaliser pour gravir une hiérarchie de plus en plus à pic. L'apogée de la recherche à atteindre dépendait de la signification statistique, des conditions isolées et de la reproduction dans d'autres contextes, en supposant une homogénéité qui ne pouvait être atteinte que par la majorité. Les membres de notre communauté, qui avaient tendance à être des exceptions et des minorités, étaient constamment marginalisés ou exclus. Pourtant, nous savions qu'ils étaient à l'origine des plus grandes innovations et qu'ils offraient la plus grande diversité essentielle.

En transférant mon équipe dans une université plus ouverte à la conception d'éducation alternative, j'ai lancé un programme d'études supérieures en conception inclusive. Le programme mobilise les étudiants dans la conception participative et inclusive de leur éducation tout en se familiarisant avec le domaine émergent de la conception inclusive. Je savais qu'avant que les étudiants ne puissent s'impliquer et apprendre dans le programme, ils devaient désapprendre et remettre en question un grand nombre de suppositions et de conventions socialisées inhérentes à l'éducation formelle. L'introduction au programme est une formation intensive de deux semaines en personne intitulée « Désapprentissage et remise en question »; malheureusement, la pandémie a forcé l'enseignement à se dérouler en ligne pour un trimestre. Conformément à la conception inclusive, la cohorte est choisie pour inclure la plus grande diversité de points de vue, y compris de nombreux étudiants ayant une expérience vécue des obstacles. L'objectif ultime du cours est de créer une communauté d'apprentissage cohésive au-delà des différences : « trouver un point commun plus profond en invitant la différence ». Les objectifs scolaires formels sont les suivants :

- Apprendre à donner et à recevoir une rétroaction constructive (les points proviennent de l'auto-évaluation, de l'évaluation par les pairs et de la consultation avec l'enseignant; les notes sont obtenues en évaluant l'apprentissage personnel et non le classement de la cohorte).
- Remettre en question les idées reçues qui vont à l'encontre de la diversité et de l'équité et qui ignorent la complexité.
- Créer un plan d'apprentissage personnel et communautaire en tant que plan dynamique qui évoluera en fonction des changements de contexte et de l'émergence de nouvelles idées.

Alors que le groupe est averti que « nous offenserons tous quelqu'un et nous serons tous offensés, c'est la façon dont nous réagissons qui importe », le cours commence par des activités qui mettent en pratique la gentillesse, la générosité et la confiance, avant d'approfondir des sujets difficiles qui peuvent être source de discorde. De nombreuses activités de classe sont de nature sociale afin d'encourager la cohésion sociale. Le groupe réfléchit à la honte, au blâme, à la polarisation, à la mentalité du gagnant/perdant, à l'inégalité de l'influence et aux diverses formes de pouvoir. Le groupe élabore des stratégies pour passer du succès personnel à la réussite collective. Nous nous exerçons à entendre les voix non entendues, à participer à des conversations difficiles et à écouter. Nous remettons en question nos réactions et nos jugements. Nous discutons de la stigmatisation malavisée associée à l'échec et aux erreurs. Nous nous efforçons de valoriser la lutte et de changer ou d'élargir nos points de vue. J'essaie de donner l'exemple d'une autocritique bienveillante et de faire place à un éventail de positions, plutôt qu'à deux camps.

Le contenu du cours ou le plan de cours est adapté aux étudiants qui y participent et aux sujets de l'actualité. Des invités qui remettent en question et élargissent les perceptions et les présomptions sont conviés. Il s'agit notamment de personnes ayant une expérience vécue de l'itinérance, de la prostitution, de l'esclavage, de l'extrême pauvreté, de la

guerre et du terrorisme. Les invités et les étudiants partagent leurs expériences par le biais de la danse, de l'humour, de la cuisine, du jeu et de la conversation.

Au fil des ans, des thèmes récurrents sont apparus, révélant des hypothèses qui nécessitent un désapprentissage. Nous abordons ces questions à l'aide d'exemples actuels ou tirés de l'expérience vécue par l'étudiant, notamment :

- La fausse notion de l'être humain moyen et la manière dont elle sous-tend les pratiques de recherche privilégiées, l'IA, les marchés, entre autres; l'importance de tenir compte des marges et des valeurs aberrantes et de l'ensemble des points de vue.
- La fausse idée relativement à la survie du plus fort – à la fois pour désapprendre ce que l'on considère comme l'aptitude et la compréhension erronée qui veut que l'évolution fonctionne par l'élimination des plus faibles, plutôt que par l'épanouissement de la diversité.
- L'idée d'efficacité et de productivité, l'amélioration de la compréhension des coûts ultimes de choses telles que la méthode 80/20 et les discussions sur la nécessité d'une économie circulaire à la fois en ce qui a trait à la durabilité environnementale et sociale (disparité, cohésion sociale, etc.).
- Les coûts et les dommages causés par la catégorisation, la classification et l'étiquetage.
- La dévalorisation de la fragilité et de la vulnérabilité; la valeur des erreurs et de l'échec.
- Le problème du meilleur, du parfait et de l'utopie (hiérarchies, classes); la valeur du changement.
- Le problème de l'exhaustivité, de l'arrivée, de la certification dans un monde changeant et interconnecté (systèmes adaptatifs complexes).

Dans tous les cas, nous posons les questions suivantes : qui en bénéficie (grâce à des gains tels que la popularité, la richesse ou le pouvoir)? Qui est exclu? Quel est l'impact ultime sur notre monde ou sur le bien commun?

Nous continuons à aborder les sujets qui préoccupent le plus les étudiants et je partage ce qui me pose problème en tant que participant. Par la suite, il faut intégrer ces différents points de vue dans un état d'esprit évolutif qui peut être mis à l'essai, amélioré et affiné en permanence.

Je laisse délibérément et prudemment la direction du groupe aux étudiants, en intervenant d'une main légère si nécessaire, et j'assume le rôle de camarade d'apprentissage. J'ai constaté à maintes reprises que l'une des clés de la mobilisation des étudiants consiste à les placer dans le rôle de l'enseignant et de l'apprenant. Je crois fermement que c'est de ces cours que j'ai le plus appris.

Pourquoi ce sujet? Désapprentissage et déstabilisation

Questionnement et réflexion



Figure 2 : Photo de [Lukasz Szmigiel](#) sur [Unsplash](#)

Parmi les domaines à examiner figurent la recherche, les preuves, les mesures, l'innovation, les voies du savoir et de son expression, les systèmes de valeurs, le travail, l'intelligence, l'économie, la prise de décision, les notions de qualité, de rigueur, d'intégrité, d'efficacité, de gain et de confiance dans la mesure où elles sont liées à l'apprentissage. Pour aller de l'avant, nous devons nous interroger sur notre façon de faire actuelle et les raisons qui l'expliquent. Il s'agit en partie du travail inconfortable de désapprentissage et de déstabilisation. Nous accomplissons ce travail en posant des questions et en réfléchissant à la manière dont l'éducation est conçue (l'environnement physique, l'environnement virtuel, l'environnement interactionnel, entre autres). Parmi les leçons que nous tirons du désapprentissage et de la déstabilisation, mentionnons les suivantes.

- Impossible à standardiser : nous ne pouvons pas emballer ce travail et en faire l'aune. Ce concept renvoie à l'aspect économique de l'organisme, et non aux résultats de l'apprentissage ou à l'impact culturel. Nous ne pouvons pas copier et coller des modules dans des contextes différents et nous attendre à obtenir les mêmes résultats. En fait, nous devrions faire une pause et réfléchir à l'impact du fait de nous attendre à des résultats. Souvent, le processus est plus important que le résultat ou qu'un seul résultat.
- Prendre le temps de penser, de réfléchir, d'apprendre plus lentement, de reconnaître l'importance des pauses : quand prenez-vous le temps d'explorer, de vous interroger, de critiquer, de vous remettre en question? De remettre en question vos pratiques et celles des autres et des établissements? Le temps et l'attention sont peut-être nos biens les plus précieux, et ils sont rares. Que perdons-nous lorsque nous planifions les réunions en série et que nous n'avons jamais le temps de réfléchir, de digérer, de laisser notre esprit vagabonder pour établir des liens? Cela représente la « sciure » de notre travail. En coupant des lignes nettes et précises, nous créons des « déchets » dans la poussière. Et si la poussière était le produit désiré? Que se passe-t-il si nous oublions accidentellement quelque chose dans la poussière? Et si les voix et les personnes que nous espérons toucher le plus avec ce travail tombent dans la poussière? Nous devons être conscients et prudents de chacune de nos coupes.
- Une absence de structure structurée : en créant ce document, nous reconnaissons le besoin de structure tout en avertissant que trop de structure peut freiner la curiosité et l'exploration. C'est pourquoi nous préconisons de structurer le strict nécessaire pour que les personnes aient un objectif clair, sans plus. Dans l'espace ainsi créé, nous pouvons tous envisager les possibilités. Nous confinons l'éducation dans une camisole de force, puis nous nous étonnons qu'elle ne soit pas fantaisiste, innovante, créative et libre. Comment interroger l'utilité et l'inutilité de la structure des grilles d'évaluation, des listes de contrôle, du contrôle d'accès, de la rigueur et des conditions

préalables?

Séance de conception participative Introduction au thème pour la séance : Humaniser l'apprentissage : Désapprentissage et déstabilisation

Comment créer des espaces de courage

Ce thème de conception participative avait la tâche ingrate d'être le premier sur lequel nous nous sommes penchés. Nous voulions que les participants se sentent courageux et bienvenus et qu'ils aient une idée de la manière dont fonctionnent les espaces inclusifs et courageux, c'est-à-dire de la manière dont se déroule la conception participative. Nous avons donc créé une vidéo d'introduction pour aider les participants à calibrer leurs attentes et à se présenter prêts à partager! La vidéo est accessible par ce lien : [Vidéo Creating Brave Spaces](#); [vidéo Creating Brave Spaces en langue ASL](#).

Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=236>

Figure 3 : « OnHumanLearn – Creating a Brave Space »

[Cliquez ici pour une version en ASL](#)

Cliquez ici pour une version en LSQ (bientôt disponible!)

Comment préparer le terrain

Une fois que les participants avaient rejoint la séance de conception participative, Dave Cormier et Jess Mitchell ont utilisé des pratiques d'animation inclusives pour expliquer le sujet et les intentions, puis pour lâcher prise. Une capture prise à 9:40 dans la vidéo d'introduction du thème et des séances de conception participative est accessible par ce lien :

[Dave Cormier et Jess Mitchell discutent de la manière d'humaniser ce que nous faisons...](#)

[Dave et Jess en langue ASL](#)

Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=236>

Figure 4 : Dave Cormier et Jess Mitchell discutent de la manière d'humaniser ce que nous faisons.

[Cliquez ici pour une version en ASL](#)

[Cliquez ici pour une version en LSQ \(bientôt disponible!\)](#)

Lecture préliminaire et cadre

Pour réussir à humaniser l'apprentissage en enseignement postsecondaire, il faut un changement fondamental des mentalités et des pratiques à l'échelle du système. Les listes de critères, les déclarations et lignes directrices institutionnelles et les ajouts symboliques aux offres éducatives ne suffiront pas. Il est urgent de changer les mentalités et les pratiques. La pandémie a montré que nous devons nous attaquer aux inégalités croissantes, prévenir les divisions et construire une société plus inclusive en Ontario afin de pouvoir surmonter la crise à venir.

Nous savons que nombre de nos pratiques au sein du système complexe et plus vaste de l'éducation ne sont pas conçues pour être humaines. Nous devons désapprendre un grand nombre de ces systèmes, à la fois en tant qu'apprenants et en tant qu'enseignants, afin que nos espaces d'apprentissage soient empreints de courage et sains pour tout le monde. Ce sujet lance une conversation de huit semaines sur l'humanisation de l'apprentissage en ligne (#OnHumanLearn), financée par la [Stratégie d'apprentissage virtuel](#) d'eCampusOntario.

La plupart d'entre nous avons été profondément déstabilisés dans nos vies personnelles, sociales et professionnelles au cours des dernières années. Plusieurs personnes continuent à lutter avec le fait d'être des colonisateurs sur une terre volée (où, dans certains cas, il n'y a eu que récemment un « éveil racial ») : une terre où certains membres de nos communautés au sens large n'ont jamais été en sécurité, ni soutenus, ni traités de manière équitable. Nous espérons que notre projet arrive à aborder ce moment précis en réfléchissant à notre situation actuelle et à la manière dont nous pouvons faire mieux – par l'apprentissage et le désapprentissage.



Figure 5 : Photo de [Tomas Eidsvold](#) sur [Unsplash](#)

C'est donc avec cet appel à l'action que nous voulons parler de la manière dont nous pouvons apporter plus d'humanité

à la partie du monde que nous pouvons influencer, dans les salles de classe, les maisons et tous les lieux où se déroulent l'enseignement et l'apprentissage. Chacun d'entre nous aura des choses différentes à désapprendre, des endroits différents à déstabiliser et où nous sommes déstabilisés. Nous voulons nous réunir et entendre ce que vous avez à dire, apprendre de vous et désapprendre ensemble. Les liens figurant dans le présent document ont pour but de citer les travaux exemplaires qui ont précédé et orienté ce projet. Nous ne nous attendons pas à ce que vous examiniez toutes ces ressources pour participer à la conversation.

Voici quelques questions qui ont guidé les animateurs du projet jusqu'à présent :

- Que devons-nous « désapprendre » pour progresser vers un enseignement et un apprentissage équitables et humanisés?
- Qu'est-ce qui, dans notre passé, nous a amenés à penser et à agir d'une manière qui nous limite?
- Quand nos différents privilèges et nos « états établis » ont-ils interféré avec notre humanité dans le contexte des espaces d'enseignement et d'apprentissage?
- Quels systèmes éducatifs existants encouragent ou influencent nos décisions à s'éloigner de l'humanité?
- Comment reconstruire des espaces pour étirer et adopter la CVR, #BlackLivesMatter et d'autres qui ont été et sont marginalisées et opprimées dans nos communautés d'apprentissage?
- Comment poser les bonnes questions sur notre besoin de désapprendre et de déstabiliser?

Apprentissage et désapprentissage en pleine pandémie

Durant la pandémie, l'idée populaire selon laquelle l'apprentissage en ligne est « moins humain » a [fait couler beaucoup d'encre](#) tant du point de vue des enseignants que de celui des étudiants. Les enseignants nous ont raconté des histoires de fenêtres vidéo vides et d'étudiants qui utilisent des sites Web pour tricher à leurs examens. Des étudiants affirment avoir été forcés à regarder des cours audio de trois heures et ont été [faussement accusés de tricher](#) par un logiciel de surveillance des examens. Nous sommes en droit de nous demander ce que nous devrions faire de nos salles de classe dans un monde en ligne. La pandémie peut-elle vraiment porter le blâme? L'apprentissage en ligne est-il en cause?

S'appuyant sur le travail d'éducateurs tels que [Whitney Kilgore](#) aux États-Unis, [Maha Bali](#) en Égypte, et [les œuvres de nombreuses autres](#) personnes, nous espérons avoir une conversation sur ce que nous pouvons faire pour rendre les expériences d'apprentissage plus humaines. Dans « Learning to Unlearn, and then Relearn: Thinking about Teacher Education within the COVID-19 Pandemic Crisis », Fernandes et Gottolin nous enjoignent d'examiner l'invitation métaphorique que cette pandémie COVID-19 nous a adressée pour revisiter nos pratiques. Ils suggèrent que les éducateurs profitent de cette occasion pour faire le point sur ce que nous devons désapprendre pour que nos salles de classe et nos systèmes éducatifs soient différents.

La première dimension du [cadre de conception inclusive](#) de la coéquipière de #OnHumanLearn, Jutta Treviranus, est de [reconnaître le caractère unique de l'être humain](#). Toutefois, notre système éducatif a été conçu pour traiter tout le monde de la même manière : l'égalité l'emporte sur l'équité, souvent sous le couvert de la justice. Il sert, souvent ouvertement, de système de contrôle qui fait en sorte que les étudiants qui reçoivent un diplôme possèdent le même ensemble de compétences, de connaissances, d'aptitudes et de pratiques. Il est intéressant de noter que nous avons [redoublé nos efforts sur ce point](#) même en sachant que cela ne prépare pas les gens à un avenir incertain et complexe.

Notre système est souvent conçu pour assurer l'uniformité au sein d'un corps étudiant qui est unique et pour un monde qui est complexe et désordonné.

[Dans son article sur la pédagogie hybride](#), Jessica Zellner s'interroge, compte tenu de l'état actuel du monde, sur comment nous pouvons nous considérer comme centrés sur les étudiants lorsque :

nos plans de cours comptent 10 pages et sont truffés d'énoncés de politique, car trop de gens dans l'éducation sont aujourd'hui convaincus qu'un bon enseignement et une application rigide des règles sont une seule et même chose : aucun travail en retard n'est accepté; des notes sont déduites pour les retardataires; l'utilisation

obligatoire d'un logiciel de surveillance; « l'équité » représentée par des punitions uniformes sans tenir compte des circonstances ou des difficultés personnelles.

Jessica s'interroge sur l'humanité, dans tout ça.

Erica McWilliams, dans son ouvrage [Unlearning Pedagogy](#) nous dit que les habitudes sont utiles lorsque les conditions dans lesquelles elles fonctionnent sont prévisibles et stables. Elle se demande, en 2005, si le monde dans lequel nos étudiants s'engagent est prévisible ou stable. Elle parle des sept « habitudes nocives » que nous avons prises en tant qu'enseignants et qu'il nous faut désapprendre :

- Plus on apprend, mieux c'est.
- Les enseignants devraient en savoir plus que les étudiants.
- Les enseignants dirigent, les étudiants suivent.
- Les enseignants évaluent, les étudiants sont évalués.
- Le programme doit être établi à l'avance.
- Plus nous connaissons nos étudiants, mieux c'est.
- Nos disciplines peuvent sauver le monde.

Jennifer Hardwick, de la KPU, raconte comment elle a dû apprendre à libérer son ego et accepter l'inconfort en apprenant et en désapprenant, [en se décentrant d'elle-même](#), et en repensant et concevant à nouveau lorsque quelque chose ne fonctionne pas. Cela signifie qu'elle s'engage en faveur de l'inclusion et de la justice dans ses cours et qu'elle se prépare à parler aux étudiants de sujets difficiles de manière éthique et en connaissance de cause lorsqu'ils se présentent : [le deuil climatique](#), [le génocide](#), [le racisme](#).

Des voix différentes à l'échelle du domaine. Nous aimerions entendre votre voix et votre contribution à la discussion.

- Que sommes-nous en train de désapprendre? Que devons-nous désapprendre ensuite? Qu'est-ce que le désapprentissage?
- Pourquoi devons-nous désapprendre? Pourquoi est-il important de désapprendre? Pour qui? Pour quel résultat?

Conclusions des participants à la conception participative

Semaine 1 : « Quoi? » et « Et alors? »

- Comment réfléchir sur ce que je dois changer? Comment le définir?
- Assumer sa vérité peut être inconfortable et déstabilisant, mais c'est faire preuve de courage et de vulnérabilité.
- Observez les résultats que vous demandez; envisagez les résultats du processus.
- Nous avons tendance à privilégier la production au détriment du processus.
- Les étudiants ne sont pas un produit! Cesser de se concentrer sur la productivité.
- Nous pouvons changer nos salles de classe, mais nous serons toujours confrontés à des contraintes.
- Il existe des tensions entre les hiérarchies qui nous aident et celles qui ne nous aident pas.
- Remettre en question les normes établies par les instances administratives, de manière à ce que l'apprentissage soit pertinent pour les étudiants.
- Nous tentons de nous protéger de l'inconfort, mais l'inconfort et la vulnérabilité sont essentiels pour prendre en compte ce qu'une autre personne peut ressentir.
- **Désapprendre est plus difficile qu'apprendre**
- L'apprentissage virtuel élimine les conversations informelles avant les cours – « Comment vas-tu? »

Semaine 2 : « Et maintenant? »

- Les étudiants se sentent libres d'interagir avec le personnel lorsqu'il n'y a pas de notes attribuées à une leçon.
- Les étudiants s'inquiètent de la supercherie (lorsque le processus est privilégié par rapport au produit).
- L'évaluation et les notes n'alimentent pas la motivation intrinsèque – « Que dois-je faire pour avoir un A? »
- Organiser des examens à livre ouvert – nous vivons dans un monde où les gens ont accès à l'information en ligne.

Quoi?

Et alors?

Accordez plus d'importance au processus qu'au produit

Petites classes de 10 à 20 étudiants (optimales et soulevant la question de l'échelle en tant que logique économique et non pédagogique)
Établir des relations en partageant des expériences
Classes réussite/échec
Auto-évaluations

Lien vers le matériel de la séance

Présentation sur l'humanisation

Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne, mais notez que le contenu est en anglais :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=236#h5p-1>

Figure 5 : Diapositives de la présentation Humaniser

Diapositive 4 : Désapprentissage 4

Nous construisons la confiance sans attendre de résultat. Nous n'accomplissons pas une « tâche »; nous construisons quelque chose ensemble. Nous avons été voisins, mais nous n'avons pas été ensemble.

Diapositive 5 : Désapprentissage et déstabilisation dans l'enseignement et l'apprentissage

Nous sommes ici pour parler de désapprentissage; nous ne cherchons pas de définition; nous espérons faire les choses différemment aujourd'hui, et cela pourrait sembler gênant...

Ne résolvez pas ou n'essayez pas de résoudre les choses aujourd'hui. Explorez ouvertement ce que vous pensez et soyez ouvert à ce que disent les autres. Pensez aux cas extrêmes.

Nous souhaitons que vous vous interrogiez, que vous exploriez et que vous partagiez des idées sur le désapprentissage qui pourraient provenir de votre propre expérience ou de vos influences. Nous venons tous d'espaces différents, nous avons des histoires différentes, des expériences différentes... Elles nous accompagnent dans chaque interaction. Je le vois comme le sac à dos que nous portons tous sur le dos.

Diapositive 6 : Quoi? Et alors? Et maintenant?

Le désapprentissage de Jess : Efficacité – quels éléments sont positifs? Lesquels nuisent?

Économie de l'éducation : Je ne suis pas assez naïf pour être totalement indifférent à l'aspect économique, mais je suis

déçu que cela ne soit pas transparent et que nous ne parlions pas des décisions qui sont prises dans la conception de l'éducation qui ont tout à voir avec l'économie et rien à voir avec l'enseignement ou l'apprentissage.

Diapositive 7 : Passage aux petits groupes

Remarquez qui se porte volontaire pour prendre des notes. Remarquez qui, historiquement, prend généralement des notes (les jeunes femmes). Réfléchissez un instant à la manière dont le reste du groupe (vous) peut soutenir la personne qui prend des notes afin qu'elle puisse participer activement à la discussion et ne pas se contenter d'être le scribe sans cerveau ni opinion. Après une expérience partagée, demandez : « *Quoi?* Que s'est-il passé? Qu'avez-vous remarqué? Quels faits ou observations vous ont sauté aux yeux? » Ensuite, une fois que toutes les observations importantes ont été recueillies, posez la question suivante : « *Et alors?* Pourquoi est-ce important? Quels schémas ou conclusions ressortent? Quelles hypothèses pouvez-vous formuler? » Puis, une fois la construction de sens terminée, demandez : « *Et maintenant?* Quelles sont les actions sensées? »¹

Tout cela dans le but d'*humaniser l'apprentissage*.

1. *Quoi* : que sommes-nous en train de désapprendre? Que devons-nous désapprendre ensuite? Qu'est-ce que le désapprentissage? La déstabilisation peut être au moins deux choses : vous pouvez vous sentir mal à l'aise à cause du désapprentissage, et cela peut être déstabilisant; vous pouvez aussi interroger fondamentalement la provenance des structures que vous déstabilisez et cela peut avoir un impact en chaîne sur vous-même et sur les autres – pensez-y, ensemble...
2. *Et alors* : pourquoi devons-nous désapprendre cela? Pourquoi est-il important de désapprendre? Pour qui? Pour quel résultat? Comment déstabiliser de manière productive? S'agit-il d'un oxymore?

Diapositive 9 : Réflexion

Ce que signifie être inclusif – certains n'étaient pas là la semaine dernière. Comment pouvons-nous être accueillants, conscients de ce sentiment lorsque vous êtes nouveau et que vous avez l'impression d'avoir manqué quelque chose, ou pire, d'avoir été mis à l'écart. Qu'est-ce qui nous retient? Pourquoi ne brisons-nous pas les structures qui nous retiennent? Dans de nombreux cas, nous avons de vraies, bonnes et solides raisons. Dans d'autres cas, il est possible que nous ayons encore une certaine marge de manœuvre pour perturber (nous-mêmes, les autres et les systèmes qui nous entourent). Rappel : dans la mesure du possible, soyez courageux, pas dangereux. Qu'est-ce qui vous empêche de le faire maintenant? Et maintenant? De quoi avez-vous besoin? Où pouvez-vous l'obtenir?

Diapositive 10 : Rigueur

HYPOTHÈSE : personne (y compris vous) ne peut savoir si vous avez appris quelque chose en l'absence de note.

Ne sommes-nous pas en train de tomber dans le relativisme? Nous ne devons pas tomber dans ce gouffre de désespoir!

Diapositive 11 : Nous voulons tous être vus ou entendus

Chaque fois que nous utilisons un terme comme « administrateurs », « professeurs/enseignants », « étudiants », nous devrions nous demander : « *Toujours? Parfois? Jamais?* »

Nous faisons souvent ceci dans les conversations :... les étudiants ..

Et nous faisons une autre chose : nous divisons le monde en héros et en épouvantails (ou même en pommes pourries).

L'assassin, l'épouvantail – cis, blanc, hétérosexuel... (et si vous êtes un étudiant universitaire de première génération, très timide, qui a grandi dans la pauvreté intergénérationnelle?) et que vous êtes aussi cis, blanc, et hétérosexuel?

Ou encore le rappel qui nous a été fait la semaine dernière : tous les habitants non autochtones d'un territoire ne sont pas des colonisateurs – certains ont été arrachés à leur terre ou placés sur ce territoire contre leur gré, réduits à l'esclavage sur ce territoire...

Diapositive 12 : Trouver sa propre voix

Comment trouver l'équilibre entre l'AUTONOMIE et l'INCLUSION? Qui peut s'exprimer et quand? Quelle voix est

¹ [1]

protégée, entendue ou défendue? Chuchotez-vous ou criez-vous? Lorsque certains d'entre nous crient, ils attirent l'attention alors que d'autres sont considérés comme étant en colère et ne valant pas la peine d'être écoutés. Alors, ne sous-estimez pas la difficulté que trouver sa propre voix représente.

Diapositive 13 : Portée ou échelle

Si nous voulons humaniser l'éducation, nous devons, dans la mesure du possible, interagir avec des individus. Ensuite, nous devons réfléchir à la manière d'étendre [la portée de notre travail](#) – et non pas de l'échelonner!

Diapositive 15 : Voici le « quoi »

Ceci peut être et sera un « quoi » dynamique. Vous serez influencé et inspiré par de bons et de mauvais exemples; vous trouverez peut-être quelqu'un qui vous soutiendra dans votre parcours personnel. Il se peut qu'un administrateur soit à l'origine d'un changement, ou qu'un chef de service fasse basculer le pouvoir avec un groupe d'étudiants. « Les yeux clairs, les cœurs comblés ne peuvent pas perdre » – Entraîneur Taylor dans *Les lumières du vendredi soir*.

Structure libératrice utilisée et pourquoi

(Cette petite histoire d'origine vient de Terry Greene)

Cette équipe s'est réunie à plusieurs reprises au cours des huit semaines qui ont précédé le déploiement de la conception participative. L'expression « absence de structure structurée » y a été évoquée à plusieurs reprises. Cela m'a semblé très bien. C'est le genre d'endroit que j'aime visiter et y discuter. Mais qu'est-ce que cela signifie? J'y ai réfléchi, probablement de manière mal structurée. J'ai pensé qu'il s'agissait peut-être d'une structure souple, bien sûr. Peut-être aussi des objectifs vagues? Si cela a du sens. Je n'arrêtais pas de penser, tout au fond de mon cerveau, là où les pensées sont marmonnées à voix basse, « Hé, ça ressemble à ces [structures libératrices](#) que j'aime tant ». Il s'agit simplement d'étapes d'animation de base qui, lorsqu'elles sont mises en place, donnent aux choses une structure suffisamment ouverte pour laisser libre cours à l'imagination.

Après avoir marmonné cette pensée plusieurs fois en arrière-plan, je l'ai entendue. Je l'ai proposée à l'équipe. « Nous devrions utiliser une structure libératrice telle que « [quoi, et alors, et maintenant](#) comme base pour nos séances! » Tous ces humains qui travaillent à humaniser les choses m'ont écouté. Et si nous passions la première semaine d'un module à identifier et à disséquer en groupe le « quoi » de ce module? Qu'est-ce que le « désapprentissage et la déstabilisation »? Qu'est-ce que la « vulnérabilité et l'échec »? Et si c'était tout ce que nous voulions couvrir au cours de cette première semaine? La portée de notre séance serait très limitée. Mais nous serions aussi tellement libres d'aller plus loin. Et de poursuivre avec une deuxième réunion hebdomadaire pour s'interroger « Et alors? » et « Et maintenant? » Pourquoi est-ce important à nos yeux? Quelles mesures pouvons-nous prendre?

Cette structure libératrice semblait tout à fait appropriée. Elle nous a donné peu de travail (nous n'avons dû répondre qu'à trois questions en deux semaines!) tout en nous donnant beaucoup de matière à travailler (nous avons eu le temps d'approfondir et de trouver ensemble le meilleur plan d'action!). Elle a également permis à une douzaine de co-concepteurs distincts d'apporter leurs diverses approches de manière cohérente. Si ce n'est pas de l'absence de structure structurée, je ne sais pas ce que c'est! (Sérieusement, si ce n'est pas le cas, je ne sais pas ce que c'est.)

Réflexions

Vous trouverez ci-dessous une réflexion rédigée par [Heather Carroll](#) de l'Université Nipissing après la première séance de conception participative Désapprentissage et déstabilisation.

Tout comme l'apprentissage est un processus communautaire, j'ai fait aujourd'hui l'expérience directe que le désapprentissage est également mieux réalisé collectivement. Lors de la première séance de #OnHumanLearn, j'ai été présentée à un groupe de collègues qui étaient tous, heureusement, en transition. De doctorant à professeur, d'étudiant

à membre du personnel, de praticien à conférencier : nous avons tous connu récemment un changement professionnel et avons été confrontés à des normes profondément enracinées quant à ce que nous devons être et qui nous devons être dans notre nouveau rôle. D'où viennent ces idées? À qui profitent-elles? Pas à nous. Du moins, pour l'essentiel.

Nous avons immédiatement partagé ce que nous devons désapprendre. Nous avons parlé des éléments de nos identités que nous voulions mettre en valeur sur le plan professionnel. En entrant dans des rôles comme femmes, par exemple, nous nous sommes demandé de désapprendre les idées reçues et les fausses vérités sur notre aptitude à assumer des rôles. Parfois, nous avons partagé ressentir le syndrome de l'imposteur. Parfois, nous avons l'impression de jouer le rôle d'un professionnel. Nous avons tous été attirés par ce groupe humanisant plus large parce que nous avons l'impression qu'il manquait dans nos contextes actuels. Nous voulons tous humaniser l'éducation.

Nous avons partagé des exemples de comportements, de pratiques et de politiques toxiques, tant dans le milieu universitaire que dans nos sphères professionnelles et disciplinaires, et nous avons réfléchi à la manière dont nous pourrions être des agents de perturbation. « L'empathie » et la « compassion » étaient considérées comme des remèdes que nous pouvions appliquer à nos vies et à nos étudiants afin d'aider à lutter contre les éléments toxiques de l'enseignement supérieur. Mais ces caractéristiques sont-elles suffisantes? Sont-elles intrinsèquement bonnes? La flexibilité à l'ère de la COVID est nécessaire... Toutefois, ne prépare-t-elle pas les étudiants à l'échec dans leur future vie professionnelle inflexible? Nous avons réfléchi à la manière dont nous pouvons mettre en œuvre notre désapprentissage dans nos propres lieux de contrôle, en reconnaissant que nous nous trouvons dans des systèmes nébuleux où le changement peut sembler impossible. Les établissements peuvent-ils désapprendre les mentalités d'efficacité et de pénurie? Pourquoi l'établissement limite-t-il le désapprentissage alors qu'il doit avoir lieu à tous les paliers?

Par la suite, je me suis souvenue d'une distinction qui m'avait été expliquée lors d'une conférence littéraire avec la docteure Savannah Shange, à savoir si les écoles (même les écoles progressistes!) sont une « institution » ou un « organisme ». En bref, les institutions existent pour exister. Elles sont égoïstes, alors que les organismes existent pour accomplir un travail et atteindre un objectif. Ainsi, bien que nous soyons institutionnellement limités dans nos rôles, au cours de la séance d'aujourd'hui et des sept semaines suivantes, nous sommes une organisation. Notre désapprentissage en dépend. Notre humanité en dépend.

En y réfléchissant bien, je me souviens du cadre défini par Barbara J. Love pour le développement d'une conscience libératrice. Elle nécessite une prise de conscience, une analyse, une action et une responsabilisation. Je pense qu'aujourd'hui, nous sommes parvenus à une prise de conscience et à une analyse. J'espère qu'avec cette masse critique d'éducateurs humanisants, nous pourrions passer à l'action collective et à la responsabilisation.

En réfléchissant introspectivement, je pense au courage et à la vulnérabilité nécessaires pour désapprendre. En juillet, Jess m'a demandé de réfléchir au processus de l'expérience jusqu'à présent. J'ai utilisé le mot « désapprendre » une fois, et c'était lorsque j'ai dit : « Je suis nouvelle [ici] et j'ai souvent été critiquée pour avoir pris la parole lors de réunions dans un rôle précédent, alors j'essaie de désapprendre cela. Je suis reconnaissante de faire partie de cette communauté. <3 »

Mon désapprentissage actif est un processus continu et c'est probablement la raison pour laquelle je me sens à l'aise de partager cette réflexion par écrit et plutôt que dans un grand groupe. Mon sentiment reste le même : je suis reconnaissante de faire partie de cette communauté.

Vous trouverez ici un lien vers une réflexion rédigée par [Laura Killam](http://insights.nursekillam.com/reflect/now-what-unlearning/) de l'Université Queen's après la première séance de conception participative Désapprentissage et déstabilisation :

<http://insights.nursekillam.com/reflect/now-what-unlearning/>

Questions pour les conversations futures

1. Pouvons-nous désapprendre et déstabiliser de manière productive tout en progressant clairement, en ayant des étapes et un apprentissage structuré?
2. Comment pouvons-nous intégrer le désapprentissage et la déstabilisation dans tous les aspects de l'éducation?
3. Que pouvez-vous désapprendre aujourd'hui?

Matériel supplémentaire

Lien vers des conversations sur Twitter

L'équipe a créé un mot-clic pour poursuivre les conversations sur Twitter : #OnHumanLearn

https://twitter.com/search?q=%23OnHumanLearn&src=typed_query

Œuvres citées

Ressources particulièrement pertinentes pour le sujet.

Fernandes, Alessandra Coutinho et Sandra Regina Buttros Gattolin. « Learning to Unlearn, and Then Relearn: Thinking about Teacher Education within the COVID-19 Pandemic Crisis. » *Revista Brasileira De Linguística Aplicada*, SciELO, 19 mai 2021, <https://www.scielo.br/j/rbla/a/PZnXf4cFWTH8LrgpFP5WVdy/>.

Gordon, Mordechai. « Welcoming Confusion, Embracing Uncertainty: Educating Teacher Candidates in an Age of Certitude. » *Paideusis*, vol. 15, no. 2, 2006, p. 15-25. <https://doi.org/10.7202/1072677ar>.

Hardwick, Jennifer. « Now Is the Time to Be Brave: Pedagogy for a World in Transition. » *Teaching Learning Commons*, KPU, 25 août 2021, <https://wordpress.kpu.ca/tlcommons/now-is-the-time-to-be-brave-pedagogy-for-a-world-in-transition/>.

Humanizing Learning. https://www.zotero.org/groups/3361442/humanizing_learning.

McWilliam, Erica. « Unlearning Pedagogy. » *Journal of Learning Design*, 2005, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1066452.pdf>.

Wheatley, Margaret. « Partnering with Confusion and Uncertainty. » *Margaret J. Wheatley*, Shambhala Sun, Nov. 2001, <https://margaretwheatley.com/wp-content/uploads/2014/12/Partnering-with-Confusion-and-Uncertainty.pdf>.

-
1. Liberating Structures, « What, So What, Now What? W³, » <https://www.liberatingstructures.com/9-what-so-what-now-what-w/>. ↵

8.



Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne à l'adresse suivante, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=244>

Figure 1 : Bande-annonce de Les étudiants, agents de leurs propres destins diversifiés

[Cliquez ici pour une version en ASL](#)

Cliquez ici pour une version en LSQ (bientôt disponible!)

Histoire

Objectif : aider l'ensemble des membres d'un établissement à soutenir les étudiants dans leur quête pour devenir des experts autoguidés dans leur propre parcours diversifié axé sur l'apprentissage permanent. Pour pouvoir répondre aux exigences tant actuelles qu'à venir, les étudiants devront cependant se démarquer et continuer à apprendre toute leur vie, et ce, tout en reconnaissant que la diversité est l'atout le plus précieux dans notre société. Cela exigera de repenser les notions de conformité des étudiants aux normes institutionnelles particulières, au recrutement d'exclusion biaisé, aux systèmes de classement et de promotion préférentiels des étudiants, aux techniques d'évaluation réductionnistes, à la surveillance des étudiants et au maintien de l'ordre et aux concours du genre « le gagnant remporte tout », entre autres conventions scolaires. Comment outiller les étudiants pour qu'ils puissent valoriser, développer et utiliser leurs propres contributions pendant toute leur vie?



Figure 2 : [Alice Donovan Rouse](#) sur [Unsplash](#)

Les étudiants sont maîtres de leur parcours et du chemin qu'ils emprunteront pour y parvenir. Pour humaniser ce parcours, nous devons éliminer l'emprise que le milieu universitaire traditionnel exerce sur l'apprentissage, transférer la responsabilité et les pouvoirs aux étudiants et leur permettre de véritablement s'approprier tant leurs décisions que leurs paramètres de « réussite ». Dans ce document, nous définissons le terme « pouvoir » comme la capacité de provoquer des changements dans les comportements, les systèmes et la vie des gens, et l'aptitude à provoquer de tels changements. Changer l'équilibre du pouvoir dans les relations éducatives est au cœur de l'humanisation de l'apprentissage.

En tant qu'enseignants, nous devons nous demander : Comment interagissons-nous avec les étudiants? Les étudiants ont-ils le choix et le droit de montrer ce qu'ils ont appris? Comment pouvons-nous donner aux étudiants un meilleur contrôle sur leur apprentissage? Comment pouvons-nous humaniser notre pratique et ainsi offrir de meilleurs services à nos étudiants? Comment pouvons-nous exemplifier l'importance de la vulnérabilité et de la confiance pour nos étudiants?

Démontrer véritablement sa vulnérabilité a beaucoup de sens et de valeur, car c'est ainsi que chacun de nous peut développer tant la confiance que des liens personnels avec les étudiants. Cela permet notamment d'étendre les perspectives et de créer des dialogues qui pourront mener à une quête de sens. Comment, en tant qu'enseignants, pouvons-nous le faire? Comment pouvons-nous exemplifier la vulnérabilité lorsque nous nous retrouvons en position de précarité?

Pour atteindre la racine de ces problèmes, plusieurs questions de cadrage ont été posées aux participants à la conception participative de ce module :

- Comment voyez-vous le lien entre la vulnérabilité, l'échec et les gestes que posent les étudiants?
- Dans quels cas l'échec a-t-il été une occasion d'apprentissage importante pour vos étudiants comme pour vous?
- Que signifie la vulnérabilité dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage?
- Qu'est-ce qui vous effraie le plus dans la trinité vulnérabilité/échec/gestes que posent les étudiants?

Introduction au thème pour la séance : Les étudiants, agents de leurs propres destins diversifiés

Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne à l'adresse suivante, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=244>

Figure 3 : [Le balado Gettin' Air On de Terry Greene sur HumanLearn](#)

Semaine 3 : Les étudiants, agents de leurs propres destins diversifiés

Mots-clés de la semaine : Vulnérabilité et échec

En préparation pour cette semaine :

- Écoutez ce balado de 17 minutes pour entendre la présentation des animateurs sur le sujet : <https://www.spreaker.com/user/voicedradio/onhumanlearn>
- Terry Greene, animateur. « The #OnHumanLearn Module Two Team ». *Gettin' Air*, 2021, <https://www.spreaker.com/user/voicedradio/onhumanlearn>.

Si vous le souhaitez, vous pouvez lire les articles suivants pour obtenir plus d'information :

- [Train Wrecks: 3M National Teaching Fellows Explore Creating Learning and Generative Responses from Colossal Failures](#)
- Strean, William Ben, et coll. « Train Wrecks: 3M National Teaching Fellows Explore Creating Learning and Generative Responses from Colossal Failures. » *Essais rassemblés sur l'apprentissage et l'enseignement*, 2019, <https://celt.uwindsor.ca/index.php/CELT/article/view/5295>.
- [Learner Agency and the Learner-Centred Theories for Online Networked Learning and Learning Ecologies](#)
- Blaschke, Lisa Marie, et coll. « Learner Agency and the Learner-Centred Theories for Online Networked Learning and Learning Ecologies. » *Unleashing the Power of Learner Agency*, EdTech Books, 1 janv. 1970, <https://edtechbooks.org/up/ecol>.

Résultats de la semaine 1 : « Quoi? » et « Et alors? »

Comment voyez-vous le lien entre la vulnérabilité, l'échec et les gestes que posent les étudiants?

- L'échec et la réflexion peuvent permettre d'approfondir l'apprentissage et la mobilisation.

- Le contrôle incombe généralement à l'enseignant; il est le seul à pouvoir donner le ton dans la salle de classe et prendre des décisions.
- Le lien entre l'enseignant et les étudiants peut cependant varier selon la discipline, par exemple en sciences (apprendre à la suite d'un échec lors d'une expérience) en ingénierie (apprendre en raison d'une défaillance de structure) en affaires (échouer rapidement et échouer souvent), en pharmacie (apprendre des erreurs dans les ordonnances)
- La question de savoir qui a vraiment le droit d'être vulnérable. Puisque la précarité, les antécédents et les mesures associées aux privilèges ou à l'absence de privilèges peuvent rendre la vulnérabilité encore plus risquée, les membres des groupes sous-représentés pourraient en subir davantage les conséquences en raison justement de leur vulnérabilité.
- L'échec est un composant essentiel du processus d'apprentissage, mais personne ne montre aux étudiants comment accepter l'échec et surtout, comment en tirer des leçons. En fait, l'université n'offre aucun espace structurellement sécuritaire pour que cela puisse se produire.

Dans quels cas l'échec a-t-il été une occasion d'apprentissage importante pour vos étudiants comme pour vous?

- L'importance de démontrer que même les experts peuvent échouer et que ces échecs permettront d'atténuer la pression qui s'exerce sur les étudiants.
- En tant qu'enseignants, le fait d'exemplifier les erreurs et de montrer comment nous en tirons des leçons peut aider à réduire la stigmatisation des erreurs pour nos étudiants.
- Donner l'exemple quant à la manière de réagir à un échec peut aider les élèves à voir comment accepter la critique et la rétroaction, et d'accepter le fait que chacun de nous peut manquer son coup.
- Humaniser la relation avec les étudiants en étant soi-même vulnérable.
- L'échec nous révèle ce que nous ne savons pas, oriente notre parcours d'apprentissage et nous fait comprendre qu'il est normal de ne pas tout savoir. En fait, nous nous devons de découvrir ce que nous ne savons pas pour pouvoir concentrer notre apprentissage sur des éléments qui nous permettront d'aller au-delà des limites de notre savoir et de notre ignorance.
- L'inconfort et l'apprentissage vont de pair. C'est lorsque nous ne nous sentons pas parfaitement à l'aise que nous apprenons le plus. Il nous faut donc normaliser le sentiment de ne pas savoir quelque chose, puisque ce sentiment est intrinsèquement inconfortable.

Que signifie la vulnérabilité dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage?

- Être prêt à faire preuve d'humanité.
- Normaliser le fait de ne pas savoir. Il est plus facile de faire preuve d'une véritable curiosité lorsque nous acceptons d'être vulnérables.
- Normaliser la difficulté, car chacun de nous chemine.
- Il est essentiel d'exemplifier la vulnérabilité et l'échec productif.
- Démontrer aux étudiants que vous aussi, vous pouvez vivre des échecs pourra leur donner le courage de poser des questions et de contester ce que vous dites.
- Parler du fait que l'échec fait vraiment partie intégrante de l'enseignement et apprendre à montrer par l'exemple cette façon de voir les choses.

Qu'est-ce qui vous effraie le plus dans la trinité vulnérabilité/échec/gestes que posent les étudiants?

- Les étudiants peuvent voir la vulnérabilité comme une faiblesse. L'enseignant risque-t-il de « perdre le contrôle » de sa classe? (Et le fait de « perdre le contrôle » ne fait-il pas partie du processus visant à donner aux étudiants plus d'autonomie dans leur parcours d'apprentissage?)
- La vulnérabilité s'accompagne de risques tant émotionnels que pour la réputation et l'avancement professionnel.
- Le fait d'avoir oublié ce que c'était que d'être novices. En tant qu'enseignants, nous devons nous assurer de toujours laisser de l'espace aux étudiants, puisqu'ils entrent dans leur future vie professionnelle.
- Le syndrome de l'imposteur!
- La capacité à reconnaître le pouvoir et le privilège existants dans le cadre de cette discussion sur la vulnérabilité et l'échec. Est-ce que tout le monde a accès aux mêmes espaces sécuritaires, soit à des espaces où ces personnes peuvent exprimer leur vulnérabilité?

Résultats de la semaine 2 : « Et maintenant? »

L'importance d'accepter l'inconfort et d'apprendre de l'échec

Apprendre de ses échecs est un composant essentiel du processus d'apprentissage, mais il ne fait malheureusement pas toujours partie des notions activement enseignées dans l'enseignement supérieur. En fait, il s'agit d'un composant essentiel de toute vie vécue de façon réfléchie. Puisque nous voulons que nos étudiants vivent des expériences significatives qui vont au-delà de l'enseignement supérieur, il est crucial d'exemplifier l'apprentissage de l'échec. Apprendre de l'échec demande du temps; ce n'est donc pas quelque chose qui peut être précipité. Cet apprentissage sera d'autant plus significatif lorsqu'il est accompagné de liens et de soutien. La science de l'apprentissage nous indique que notre cerveau se souvient mieux des choses lorsque nous nous sentons un peu mal à l'aise. Donc, en fait, l'inconfort nous aide à apprendre. Les frictions et l'inconfort jouent donc un rôle important dans nos cours, mais uniquement lorsque les liens et le soutien structurel en place permettent aux étudiants de vivre une expérience équitable grâce à laquelle ils peuvent vivre des échecs et les dépasser.

Le soutien structurel pour la trinité vulnérabilité/échec/gestes posés par les étudiants

Il est urgent de créer des refuges sûrs où les étudiants n'auront pas peur d'échouer. En fait, conseiller aux étudiants d'« embrasser les échecs et d'apprendre de ceux-ci » sera vide de sens si ce conseil n'est pas associé à un espace sécuritaire où l'échec est possible. De tels espaces devraient cependant bénéficier d'un soutien structurel en ce qui concerne notamment les normes institutionnelles, les politiques sur les cours, de soutien tangible offert par l'enseignant et les changements dans la culture ou l'environnement du cours. Certains exemples de changements institutionnels et de soutien structurel pourraient notamment inclure le fait de modifier les politiques rigides de classement dans les établissements ou leurs critères d'admission; modifier les politiques sur les reprises de cours définies par le registraire; augmenter le soutien accordé aux aides-enseignants pour permettre une rétroaction plus formative et de créer de véritables liens avec les étudiants; intégrer dans les cours des activités d'apprentissage plus axées sur la réflexion et modifier la manière dont les étudiants évaluent l'enseignement, tout particulièrement pour les enseignants en position de précarité.

L'importance de souligner les liens et les relations

Pour que ce travail puisse se faire et pour que l'échec puisse entraîner croissance et réflexion, il faut cependant prioriser les liens et la rétroaction. Puisque l'apprentissage est un acte relationnel, le fait de mettre l'accent sur les liens qui peuvent exister entre les étudiants et les enseignants et entre les étudiants eux-mêmes nous permettra de commencer à adopter des perspectives différentes et de reconnaître que nous sommes tous en cours d'évolution. En axant la rétroaction formative et la modélisation sur la manière d'avancer grâce à la rétroaction, les enseignants peuvent favoriser un dialogue axé sur la rétroaction et le changement avec les étudiants. Il y a cependant un autre aspect dont il faut tenir compte : le temps. Comme ce travail doit être effectué lentement, il ne peut pas être précipité pour respecter les calendriers institutionnels. Les étudiants comme les enseignants ont besoin de temps pour établir des liens et créer des cultures axées sur le dialogue et la rétroaction.

L'importance de modéliser le processus et d'éviter le culte du professeur

- Le renforcement des capacités est différent du renforcement des aptitudes. En tant qu'enseignants, nous pouvons jeter les bases pour encourager les étudiants à tirer des leçons et à apprendre de leurs échecs. Nous pouvons le faire en donnant l'exemple au cours du processus d'acceptation de nos erreurs et d'apprentissage par nos erreurs.
- Les « idées ratées font du bon compost » et « apprendre aux gens à prendre leurs idées à la légère » sont deux citations de McKercher (2020) qu'il faut toujours avoir à l'esprit.
- L'expression « c'est en forgeant qu'on devient forgeron » fait partie des souvenirs d'enfance de bon nombre de gens. Nous proposons cependant de la remplacer par « la pratique est ce qui nous fait avancer ». Nous devons souligner que chacun de nous veut s'améliorer et évoluer, que chacun a des lacunes et qu'il faut s'en réjouir. Que plusieurs personnes perçoivent un professeur ou un enseignant comme « ayant réussi », comme un « expert » ou un « génie » va à l'encontre de l'idée qu'eux aussi évoluent. Le culte des « professeurs génies » et l'idolâtrie qui en découle sont nuisibles; il faut les nommer et les éviter à tout prix. Ceux qui « idolâtrent les professeurs » renforcent cette notion erronée selon laquelle il y a les génies et les autres. Elles renforcent donc une idéologie binaire axée sur l'excellence ou l'inverse. En tant qu'enseignants, nous pouvons aller au-delà d'une telle idéologie en montrant l'apprentissage par les erreurs et en partageant des récits axés sur la réflexion et la croissance personnelles. Nous reconnaissons toutefois que cette démonstration s'effectue dans le contexte plus vaste d'un établissement d'enseignement soumis à des normes portant sur les différentes définitions de l'excellence, ce qui renforce la nécessité d'effectuer des changements structurels connexes.

Le pouvoir et le privilège de la vulnérabilité et de l'échec

- Nous devons commencer par reconnaître que le pouvoir et le privilège sont partout, qu'ils ont toujours été là et qu'ils continuent à évoluer.
- Il nous faut examiner le pouvoir dans ces contextes et nous poser des questions précises sur le pouvoir et l'échec. Quel pouvoir avons-nous? D'où vient-il? Comment pouvons-nous l'utiliser pour que les autres se sentent en sécurité et puissent démanteler eux-mêmes les structures du pouvoir? Tous les étudiants ont-ils un accès égal à une deuxième chance? Ont-ils tous accès à un filet de sécurité qui leur permet de prendre plus de risques? Le conseil que nous donnons aux étudiants, soit de prendre des risques et d'accepter l'échec, leur semblera malhonnête s'il n'est pas accompagné d'une reconnaissance des structures de pouvoir inhérentes à ces espaces.
- Nous ne devons pas confondre le silence avec l'idée de progresser ou d'être d'accord. Comment constaterons-nous que nos élèves s'engagent de façon significative avec l'échec? Nous devons faire bien attention de ne pas interpréter à tort les silences associés à la vulnérabilité et à l'échec.

- Nous sommes tous conscients qu'il existe une inégalité bien documentée en ce qui concerne les personnes qui « ont droit » à l'échec. Les membres des groupes sous-représentés sont bien souvent assujettis à des normes plus sévères que ceux du groupe dominant. Il existe un important préjugé en ce qui concerne la manière dont la société interprète les échecs et les personnes qui échouent. Nous devons reconnaître ce fait lorsque nous parlons de l'échec et de son rôle dans le processus d'apprentissage.

Liens vers le matériel de la séance

Vidéo de la plénière

Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne à l'adresse suivante, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=244>

Figure 4 : Module 2 Plénière : Les étudiants, agents de leurs propres destins diversifiés

[Cliquez ici pour une version en ASL](#)

Cliquez ici pour une version en LSQ (bientôt disponible!)

Présentation sur l'humanisation

Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne à l'adresse suivante, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=244#h5p-2>

Diapositive 1 : Les étudiants, agents de leurs propres destins diversifiés

Destin diversifié – les étudiants sont maîtres de leur parcours et du chemin qu'ils emprunteront pour y parvenir. Mettre fin à l'emprise que le milieu universitaire traditionnel a sur l'apprentissage en transférant la responsabilité et le pouvoir aux étudiants et en les rendant responsables de leur parcours. Réfléchissez à votre façon de faire : à quelle fréquence interagissez-vous avec les étudiants? Dans le contexte de ces interactions, ont-ils le choix et la responsabilité de montrer les connaissances qu'ils ont acquises? Comment pouvons-nous humaniser notre pratique et ainsi offrir de meilleurs services à nos étudiants? Il est bien évident qu'il existe, dans le monde universitaire, un préjugé de survie qui

permet de favoriser les voies traditionnelles vers la réussite. Comment, dans un tel cas, pouvons-nous abandonner cette notion de « ce qui fonctionne » et transférer plutôt le pouvoir et la responsabilité aux étudiants?

Diapositive 2 : Vulnérabilité et échec

Comment la vulnérabilité et l'échec favorisent-ils les gestes que posent les étudiants dans un environnement d'apprentissage en ligne?

La vulnérabilité nous permet de renforcer la confiance et les liens personnels avec les étudiants. Selon Yair, ce sont ces liens personnels qui donnent lieu à des « moments d'apprentissage transformationnels » (2019). Le fait de nous permettre d'être vulnérables et de donner l'occasion aux étudiants de l'être aussi favorise un état d'esprit axé sur la croissance. Comme Carol Dweck (2016) l'a dit, la volonté d'accepter que l'échec et les erreurs fassent partie du processus d'apprentissage se traduit par une plus grande réussite globale. Il est donc utile d'essayer d'utiliser de nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage, au point où cela l'importe même sur le risque de commettre des erreurs.

L'une de mes citations préférées dans l'article Train Wreck, coécrit par Pat Maher et Jessica Bennett (2017), porte sur le Failing Well Certificate of Failure du Smith College. Voici ce qui est écrit sur ce certificat : « You are hereby authorized to screw up, bomb or fail at one or more relationships, hookups, friendships, texts, exams, extracurriculars or any other choices associated with college ... and still be a totally worthy, utterly excellent human. » (traduction : Par la présente, vous êtes autorisé à vous planter, à échouer ou à bousiller ce que vous entreprenez, qu'il s'agisse d'une ou de plusieurs relations, de rencontres, d'amitiés, de textes, d'examens, d'activités parascolaires ou tout autre choix associé à l'université que vous pouvez faire... tout en restant un être humain tout à fait digne et excellent.) Qu'arriverait-il si les enseignants et les étudiants avaient la permission d'échouer? M. Maher parle de profiter de cette expérience pour en tirer des leçons. Ainsi, plutôt que se dire « j'ai échoué » donc « je ne vauds rien », nous devrions plutôt voir simplement cet échec comme quelque chose qui n'a pas fonctionné, en tirer des leçons et qui nous propulse vers l'avant. David Kelly, le PDG d'IDEO, dit que plus vite on échoue, plus vite on peut réussir.

Alors, au moment où vous pousserez la porte et entrerez dans une salle de discussion, réfléchissez aux questions suivantes :

- Comment voyez-vous le lien entre la vulnérabilité, l'échec et les gestes que posent les étudiants?
- Dans quels cas l'échec a-t-il été une occasion d'apprentissage importante pour vos étudiants comme pour vous?
- Que signifie la vulnérabilité dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage?
- Qu'est-ce qui vous effraie le plus dans la trinité vulnérabilité/échec/gestes que posent les étudiants?

Remarque concernant les images ci-dessous : il s'agit de la navette SpaceX utilisée dans notre séance en direct, de façon délibérément provocatrice, pour encourager les participants de la communauté à réfléchir à ce qui suit.

- Qui peut échouer (avec ou sans permission) et dont l'échec peut être glorifié?
- Qui peut échouer sans que cela ait de conséquences?
- Lorsque ceux qui ont « réussi » dans le milieu universitaire parlent de l'importance de l'échec dans le processus d'apprentissage, ne font-ils que montrer leurs propres privilèges en les présentant comme de la résilience?

Les étudiants comme agents d'un destin diversifié



L'image de l'explosion visait aussi à être provocatrice. Plus tard, dans des conversations ouvertes avec un groupe diversifié composé de participants à la conception participative, nous nous sommes rendu compte qu'une fusée qui explose peut avoir des significations très différentes pour différentes personnes. Pour certaines, il s'agit simplement d'une image d'« échec »; pour d'autres, elle leur a rappelé le souvenir de l'horrible catastrophe de Challenger, que certains avaient vue en direct dans l'espace apparemment sûr de leur salle de classe. La conservation de cette image vise à mettre en évidence les points soulevés précédemment : pour un public diversifié, rien n'est neutre et rien ne peut l'être. Quand chacun de nous prend la peine de créer un espace où les gens peuvent s'exprimer, dire ce qu'ils pensent et ce qu'ils ressentent, nous pouvons tous apprendre les uns des autres; nos expériences diverses, nos réactions et les associations que nous créons constituent notre humanité.

Vulnérabilité et échec



Questions pour les conversations futures

- À quoi ressemble le vocabulaire utilisé pour parler de l'échec? Si nous utilisions un vocabulaire différent, nos discussions seraient-elles moins stigmatisées?
- À quoi ressemblent les soutiens structurels qui permettent de tirer des leçons de nos échecs? Comment peuvent-ils être mis en œuvre de façon durable?
- Comment pouvons-nous encourager nos étudiants à embrasser l'échec et à en tirer des leçons alors que nous enseignons dans un système institutionnel qui documente et punit l'échec?
- Comment pouvons-nous reconnaître que tout le monde n'a pas la même « permission d'échouer » et que ceux qui ont plus de ressources ont moins peur de risquer d'échouer parce qu'ils ont un filet de sécurité et un nombre illimité de deuxièmes, de troisièmes et de quatrièmes chances?

Matériel supplémentaire

Lien vers des conversations sur Twitter

L'équipe a créé un mot-clic pour poursuivre les conversations sur Twitter : #OnHumanLearn

https://twitter.com/search?q=%23OnHumanLearn&src=typed_query

Œuvres citées

Ressources particulièrement pertinentes pour le sujet.

Blaschke, Lisa Marie, et coll. « Learner Agency and the Learner-Centred Theories for Online Networked Learning and Learning Ecologies. » *Unleashing the Power of Learner Agency*, EdTech Books, 1 janv. 1970, <https://edtechbooks.org/up/ecol>.

Bloom, Timothy J. « The Importance of Vulnerability in Pharmacy Educators. » *American Journal of Pharmaceutical Education*, American Journal of Pharmaceutical Education, juillet 2020, <https://www.ajpe.org/content/84/7/ajpe7939>.

Humanizing Learning. https://www.zotero.org/groups/3361442/humanizing_learning.

Lowrie, LynnAnne. « Vulnerability in the Classroom. » *Faculty Focus*, Faculty Focus, 21 oct. 2019, <https://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/vulnerability-in-the-classroom/>.

McKercher, Kelly Ann. « Beyond sticky notes » *Doing co-design for Real: Mindsets, Methods, and Movements*, 1st Edn. Sydney, NSW: Beyond Sticky Notes (2020).

Morgan, Sandie, et Bonni Stachowiak. « Vulnerability in Our Teaching » *Teaching in Higher Ed*, 4 juin 2015, <https://teachinginhighered.com/podcast/vulnerability-in-our-teaching/>.

Prinsloo, Paul, et Sharon Slade. « Student Vulnerability, Agency, and Learning Analytic An Exploration. » *Journal of Learning Analytics*, Society for Learning Analytics and Research, 2016, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1126808.pdf>.

Rosen, Jody R, and Maura A Smale. « Open Digital Pedagogy = Critical Pedagogy. » *Hybrid Pedagogy*, Hybrid Pedagogy, 6 janv. 2015, <https://hybridpedagogy.org/open-digital-pedagogy-critical-pedagogy/>.

Strean, William Ben, et coll. « Train Wrecks. » *Essais rassemblés sur l'apprentissage et l'enseignement*, 2019, <https://celt.uwindsor.ca/index.php/CELT/article/view/5295>.

9.



Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne à l'adresse suivante, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=245>

Figure 1 : Module 3. Création d'une communauté d'apprenants inclusive

[Cliquez ici pour une version en ASL](#)

[Cliquez ici pour une version en LSQ \(bientôt disponible!\)](#)

Histoire

Objectif : Favoriser des communautés d'apprentissage inclusives constituées de différents collaborateurs. Si la diversité est notre plus grand atout, l'inclusion est notre plus grand défi. La mission scolaire qui consiste à faire progresser l'apprentissage et la découverte, sans causer de tort, est mieux servie par une orchestration de perspectives diverses. Les processus scolaires actuels dressent les étudiants les uns contre les autres, les membres du corps enseignant les uns contre les autres et les membres du corps enseignant contre les étudiants, ce qui crée des monocultures et des hiérarchies d'exclusion pleines de préjugés. Le parcours scolaire est souvent solitaire; cela a été particulièrement le cas pendant la pandémie. Puisque les communautés d'apprentissage ne sont pas intrinsèquement inclusives, il faut, pour qu'elles le deviennent, que nous choissions délibérément de les créer ainsi, avant de prendre des mesures pour qu'elles le demeurent. Comment créer une communauté d'apprentissage cohésive à partir de perspectives dissonantes et divergentes, gérer les conflits, écouter les voix plus discrètes sous-représentées, donner et recevoir des critiques constructives et partager généreusement les connaissances dans l'intérêt collectif?

À ce stade-ci de notre série d'ateliers, nous avons créé une communauté. Nous nous trouvions dans une situation idéale pour poser des questions et réfléchir à nos propres pratiques. Nous nous sommes posé les questions suivantes : qui, dans notre communauté, devient à l'aise avec le fait de participer chaque semaine à des réunions? Qui se demande encore pourquoi y participer? Sommes-nous en train d'instaurer la confiance? En gros, dans tout ce que nous avons fait, qu'est-ce qui fonctionnait? Que devrions-nous améliorer?

Nous avons utilisé la structure libératrice [TRIZ](#) pour dresser la liste des pires résultats possibles, sachant qu'il est parfois plus facile de réfléchir à ce que nous ne devrions pas faire qu'à ce que nous devrions faire. Nous nous sommes ensuite demandé : « Y a-t-il quelque chose dans cette liste qui ressemble à ce que nous faisons actuellement? »

Soutien administratif pour une communauté d'apprentissage humanisée

(Ayant occupé les rôles d'étudiante, d'enseignante et d'administratrice, et ayant tenté de changer la culture dans chacun

de ces rôles, j'aimerais présenter ici les connaissances que j'ai pu acquérir avec le temps et les leçons que j'ai tirées de mes échecs, de mes erreurs et de mes progrès inattendus. Il n'est pas facile de changer la culture. Certaines des recommandations présentées dans ce module pourront sembler évidentes et rudimentaires à la plupart des administrateurs. Sachez que ces différentes recommandations n'engagent que moi et n'ont pas été évaluées par l'équipe, car je me remettais d'une opération au cerveau pendant les séances de conception participative. – Jutta)



Figure 2 : Photo de [Omer Salom](#) sur [Unsplash](#)

L'administration fait partie de la communauté élargie. L'éducation est un système adaptatif complexe. L'apprentissage

et l'enseignement sont donc imbriqués dans des couches d'administration et de surveillance. Comme tout changement de culture doit tenir compte d'elles, cela signifie que chacune doit également changer. En tout temps, lorsque le changement ne réussit pas à traverser l'ensemble des niveaux, cela crée un point de friction qui peut miner l'ensemble du changement de culture amorcé. Les personnes qui se trouvent à la frontière entre le changement et l'immobilisme ressentiront le plus les effets de ces frictions.

Humanisation de l'expérience administrative

Pour humaniser l'expérience administrative, il faut demander aux personnes qui ont le plus de difficultés ou qui ressentent les plus grandes répercussions des processus administratifs de vous aider à remodeler ces processus. Le modèle de la médaille, de privilège et de l'alliance critique montre comment les personnes qui sont au-dessus de la médaille ont le pouvoir d'effectuer des changements, mais celles qui sont en dessous qui possèdent l'expertise concernant les éléments qui doivent changer (Nixon, 2019). Quant à savoir qui devrait contribuer à ces changements, ce pourrait être tant les personnes qui manquent le plus de temps parce qu'elles doivent répondre à d'autres exigences; celles qui ont le plus de difficultés à s'orienter dans le processus en raison d'obstacles linguistiques, culturels ou autres, ou même celles qui ressentent le plus d'anxiété à l'égard de l'administration ou envers l'autorité en raison de leurs expériences. Les personnes qui ne correspondent pas à la conception habituelle de l'étudiant ou de l'enseignant type ou à qui le processus n'est pas adapté peuvent aussi apporter un éclairage précieux. Plutôt que de séparer des domaines de responsabilité administrative déjà fragmentés, il vaut mieux examiner l'expérience globale de l'étudiant et de l'enseignant. Si vous décidez de refaçoner l'expérience pour qu'elle réponde à ces besoins particuliers, le processus sera alors plus humain pour tout le monde.

Analyse coûts-avantages

Pour chacune des démarches administratives qui doivent être effectuées, posez-vous les questions suivantes : pourquoi est-ce nécessaire? L'effort que doit fournir le demandeur, l'étudiant ou l'enseignant est-il à la hauteur de l'avantage administratif qu'il en retirera? Existe-t-il une autre façon d'obtenir cet avantage, ces mêmes exigences à l'étudiant ou à l'enseignant en moins? Les mêmes renseignements ont-ils déjà été recueillis par quelqu'un d'autre dans l'administration? Le partage collaboratif de l'information peut-il réduire l'effort global requis? La raison d'être de cet effort est-elle claire pour tous ceux et celles qui y travaillent? Le moment où chacun doit faire cet effort tient-il compte des autres exigences imposées à ceux et celles qui doivent fournir l'effort? Les instructions sont-elles suffisamment claires pour ne pas ajouter à la charge cognitive et à l'anxiété de ceux et celles qui doivent fournir l'effort? Les instructions sont-elles rédigées du point de vue de ceux et celles qui doivent fournir l'effort? Sont-elles claires pour les personnes qui ne correspondent pas au profil type? Comprennent-elles une mention précisant où trouver de l'aide s'il faut clarifier ce qui est demandé?

Communication qui respecte et favorise les échanges humanisés

Nous avons souvent tendance à parler de façon condescendante aux étudiants ou à utiliser un langage punitif ou menaçant lorsqu'ils ne se conforment pas aux mesures administratives indiquées. Une telle façon de faire est plus susceptible d'entraîner une réaction défensive et communiquer l'idée que la tâche sera probablement mal faite ou non

conforme aux attentes. Elle crée également un déséquilibre dans le pouvoir qui confine l'étudiant à un rôle passif, en plus de décourager tout sentiment de responsabilité mutuelle ou toute possibilité d'allégeance à l'effort collectif.

Il est aussi possible que, dans certains cas, les étudiants soient traités comme des clients qu'il faut apaiser et servir. Il en résulte alors une abdication des responsabilités qui, là encore, décourage toute possibilité d'allégeance à l'effort collectif. Il ne faut pas oublier que l'enseignement supérieur va bien au-delà de la simple vente d'un service.

Entamer une conversation respectueuse entre adultes, une conversation qui encourage la compréhension réciproque des deux positions, sera beaucoup plus susceptible d'obtenir la réponse voulue. Après tout, l'éducation est une responsabilité collective, et non un luxe auquel une société peut renoncer.

Risques associés au fait de déléguer des décisions et des processus à des machines « intelligentes »

L'émergence de l'intelligence artificielle (IA) et de sa promesse de prendre des décisions efficaces et précises et de mieux détecter les modèles que l'humain a poussé le milieu universitaire à utiliser l'IA pour accélérer les processus administratifs et ainsi prendre ou aider à prendre certaines décisions administratives. L'IA est notamment utilisée dans le processus d'admission, dans l'attribution des notes, pour déterminer les étudiants qui ne suivent pas bien ou ne font pas les travaux requis. On y a eu recours pendant la pandémie pour surveiller les examens et fournir du soutien pédagogique personnalisé aux étudiants qui éprouvaient de la difficulté.

Il faut reconnaître que les préjugés sont omniprésents dans l'IA, en plus d'être tenaces. Les décisions prises par l'intelligence artificielle sont fondées sur des analyses de données qui optimisent l'utilisation de données sur les réussites antérieures. Ces décisions, qui favorisent la moyenne ou la majorité, sont donc biaisées en ce qui concerne les cas particuliers et les membres des minorités. Les données sur ces étudiants sont souvent absentes ou écrasées par celles de la majorité. Cela signifie que les cas particuliers ou les membres des minorités sont beaucoup moins susceptibles d'être choisis parmi les candidats admis, puisqu'ils seront évalués de façon moins équitable et seront étiquetés comme non conformes, en plus d'être probablement faussement accusés de tricher et de se faire dire que l'instruction « personnalisée » ne leur convient pas.

Il en va de même lorsque les outils d'IA servent à prendre des décisions sur l'embauche ou les promotions. Les systèmes d'IA actuels auront pour effet d'amplifier, d'automatiser et d'accélérer les discriminations antérieures, en plus de décourager la diversité et de favoriser des monocultures.

Lorsqu'une université décide d'utiliser l'IA, elle doit s'assurer d'en comprendre les limites et de connaître les éléments qu'ignorent les systèmes d'IA ainsi que ceux contre qui ils ont des préjugés. Toute décision inhabituelle, toute exception et tout scénario inhabituel devraient être évalués par des humains et non par une machine. Toute décision prise par l'IA devrait être guidée par un humain sachant que l'intelligence artificielle peut malheureusement faire beaucoup de dommages si elle est utilisée de manière irresponsable.

Les nombreuses formes de surveillance et excuses associées

Le sentiment de confiance mutuelle est quelque chose de précaire et de précieux. Il est essentiel pour réussir à créer une communauté d'apprentissage inclusive. Le respect de la vie privée représente un moyen puissant d'établir la confiance. Il peut cependant être miné et brimé par l'utilisation pernicieuse des systèmes de surveillance. Les systèmes de gestion de l'apprentissage intègrent des systèmes de surveillance qui surveillent les enseignants et les étudiants sous prétexte de cerner les étudiants qui ont de la difficulté et d'aider les enseignants. Ils ne favorisent pas la confiance, mais motivent plutôt la prise de mesures visant à tromper le système.

Gagnants et perdants

Mettre l'excellence au défi pour ensuite la récompenser par des bourses constitue un puissant facteur de motivation. Lorsque des normes uniques, comme les notes, sont utilisées pour évaluer l'excellence, mais elles peuvent servir pour morceler la diversité et créer une concurrence qui entraîne la fragmentation de la communauté. La diversification, l'excellence novatrice et les progrès personnels devraient également être encouragés et reconnus.

Arbitres de la certification

Le milieu universitaire n'est pas à l'abri des disparités qui ont mené à la polarisation et aux conflits dans un contexte plus large. Les méritocraties et nos systèmes de mérite scolaire contribuent peut-être à créer de nouveaux clivages entre les classes. Puisque les établissements d'enseignement redéfinissent leur raison d'être et visent à certifier l'apprentissage dans le contexte des ressources éducatives disponibles à l'échelle mondiale, nous pouvons aider à reconnaître une diversité de réussites. Nous pouvons jouer un rôle dans la réduction des hiérarchies, des divisions et des disparités entre les classes en intégrant la dignité dans les diverses tâches essentielles dont dépend la survie de notre société.

Introduction au thème pour la séance : Création d'une communauté d'apprenants inclusive :

Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne à l'adresse suivante, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=245>

Figure 3 : Module 3. Plénière Création d'une communauté d'apprenants inclusive

[Cliquez ici pour une version en ASL](#)

Cliquez ici pour une version en LSQ (bientôt disponible!)

@Terry : au lieu de commencer tout doucement le troisième module et de nous appuyer sur le travail déjà accompli, nous sommes arrivés comme un boulet de démolition ([merci, Miley](#)) pour accomplir une destruction créatrice. Dans les deux modules précédents, nous avons choisi d'utiliser une structure libératrice ([Quoi? Et alors? Et maintenant?](#)) comme processus global. Examiner de QUOI nous parlons, analyser ce qu'il est important de noter à ce sujet (ET ALORS), et créer une liste de mesures à prendre à la lumière de cette analyse (ET MAINTENANT).

Alors que nous étions à la recherche d'une bonne façon de non seulement présenter la manière de créer une communauté inclusive, mais également de poursuivre cette création d'une communauté d'apprenants inclusive (tellement méta!), nous nous sommes dit que changer notre structure libératrice atteindrait cet équilibre de destruction et de construction.

Entre en scène, la [structure libératrice TRIZ](#). Si nous avons suivi notre script et utilisé la structure libératrice d'origine, nous aurions commencé par analyser ce qu'est une communauté d'apprentissage inclusive. Qu'est-ce qui constitue un espace de courage? Quels seraient ses traits et caractéristiques distinctifs? Quelles sont les règles que nous

devrions y suivre? Qu'est-ce qui rend un tel espace inclusif? Je suis persuadée que nous aurions établi une magnifique liste de caractéristiques clés et de moyens de favoriser la création d'espaces de courage.

Grâce à la méthode TRIZ, nous avons plutôt utilisé une approche détournée. Nous avons passé la première semaine du module 3 à échanger des idées sur la manière de faire exactement le contraire. Comment pourrait-on créer un espace *non* sécuritaire? Comment un espace pourrait-il être le plus exclusif possible? En d'autres mots, comment atteindre précisément l'objectif totalement opposé à celui que nous voulons atteindre. Cela pourrait bien être la structure la plus libératrice de toutes. Vous êtes maintenant libre de mettre des mots sur toutes les choses qui vous font peur. Les dénoncer pour que tout le monde les connaisse et dire à voix haute qu'il s'agit d'éléments indésirables. Et la communauté grandit au fur et à mesure que nous trouvons ensemble de plus en plus de (mauvaises) idées, des idées que nous combattons ensemble pour les éliminer des espaces où nous travaillons.

Et, fort probablement qu'avant même d'arriver à la prochaine étape de la structure, nous verrons différents moyens de contrer ces choses que nous avons cernées. Alors que nous avançons dans la structure TRIZ, nous continuons de regarder cette liste de façon honnête pour voir si certaines des choses qui y sont indiquées sont bel et bien présentes dans nos environnements actuels (tout comme l'étape ET ALORS). Enfin, nous créerons une liste de mesures à prendre ou d'actions à mettre en œuvre pour éliminer, inverser ou contrer les éléments qui figuraient sur la liste originale (tout comme l'étape ET MAINTENANT). En y regardant bien, nous constatons que les deux structures libératrices sont quelque peu semblables, à quelques détours près.

Les mots-clés du module 3, Cocréation de communautés d'apprenants inclusives, étaient *confiance* et *contexte*. Nous espérions qu'en adoptant cette approche axée sur la « destruction » pour le module 3, nous pouvions utiliser ce qui avait déjà été établi dans les deux premiers modules et montrer le niveau de confiance que nous avons dans la communauté en mélangeant un peu les choses.

Semaine 5 : Cocréation de communautés inclusives – Quoi? Et alors?

Mots-clés : confiance et contexte

Cette semaine, nous utiliserons une « structure libératrice » différente. Nous consacrerons jeudi à défaire des choses pour ensuite les réassembler. Cette façon de faire, appelée les [principes de séparation de TRIZ](#), donne une nouvelle tournure. Plutôt que d'essayer de trouver des solutions ou de réparer quelque chose, nous commençons par la déconstruction!

Petit avertissement : cette semaine, nous nous concentrerons sur les choses négatives que nous pouvons faire pour briser les communautés. Comment pouvez-vous créer un réseau d'échange de pratiques de la pire manière possible? N'oubliez pas : [soyez courageux, pas dangereux](#). Et si vous avez besoin que nous vous fournissions quelque chose en particulier pour y arriver, n'hésitez pas à nous le faire savoir!

Questions auxquelles nous réfléchissons :

- Que pouvons-nous faire pour rendre une communauté très exclusive, peu invitante et la moins accueillante possible?
- Que pouvons-nous faire pour compliquer la participation à la communauté?
- Quel niveau de structure ferait de cette communauté quelque chose d'absolument épouvantable?
- Comment pouvons-nous nous assurer que les autres se sentent exclus tant dans la communauté qu'à l'extérieur de celle-ci?
- Comment pouvons-nous nous assurer que la confiance n'existe nulle part dans cette communauté? Comment pouvons-nous placer la méfiance au centre de tout?
- Comment pouvons-nous faire en sorte que les personnes à l'extérieur de notre communauté ne lui fassent aucunement confiance?

- Comment pouvons-nous créer le pire contexte possible pour nos pratiques et pour la participation à la communauté?
- Comment pouvons-nous encourager les gens à quitter la communauté rapidement et en grand nombre?
- Comment pouvons-nous nous assurer que personne ne comprend pour qui la communauté a été créée ou sur quoi elle porte? Ou à qui s'adresse-t-elle?
- Comment faire en sorte que le mot « non » vienne à l'esprit des gens lorsqu'ils se demandent si cette communauté est faite pour eux?

Après la séance :

Laura Killam

- [How to Design the Worst Course Ever](#)

Semaine 6 : Cocréation de communautés inclusives – Et maintenant?

Après la séance :

- Laura Killam, [Building Inclusivity from the Rubble](#)
- Lilian Bahgat, [Creating by Deconstructing](#)

Résultats de la semaine 1

Comment créer des espaces où la peur règne en maître

- Dire à tout le monde que leurs idées ne fonctionneront pas. Cela peut ressembler à « ne pas voir grand » ou « ne laisser aucune place à l'espoir ».
- Corriger les personnes qui partagent leurs expériences.
- Supposer que tout le monde apprend de la même façon.
- Obliger tout le monde à allumer sa caméra et à parler.
- Faire payer les gens pour qu'ils puissent accéder à la communauté.
- Fixer une limite de temps lorsque les gens racontent leurs histoires et expériences.
- Rabaisser les gens et leur dire qu'ils ont tort.
- Supposer que le privilège n'existe pas.
- Interrompre les autres quand ils ne sont pas d'accord avec vous.
- Donner en exemple quelque chose de différent de ce à quoi vous vous attendez.

Résultats de la semaine 2

Comment pouvons-nous reconstruire ce que nous avons déconstruit la semaine dernière?

Déconstruction**Est-ce ce que nous faisons? Construction**

- Dire à tout le monde que leurs idées ne fonctionneront pas.
- Corriger les personnes qui partagent leurs expériences.
- Supposer que tout le monde apprend de la même façon.
- Obliger tout le monde à allumer sa caméra et à parler.
- Faire payer les gens pour qu'ils puissent accéder à la communauté.
- Fixer une limite de temps lorsque les gens racontent leurs histoires et expériences.
- Rabaisser les gens et leur dire qu'ils ont tort.
- Supposer que le privilège n'existe pas.
- Interrompre les autres quand ils ne sont pas d'accord avec vous.
- Donner en exemple quelque chose de différent de ce à quoi vous vous attendez.

[Espace de réflexion en groupe]

*La phase de construction**Vraiment écouter les idées de chacun*

- Ce qu'il ne faut pas faire : dire à tout le monde que leurs idées ne fonctionneront pas. Cela peut ressembler à « ne pas voir grand » ou « ne laisser aucune place à l'espoir ».
- Ce qu'il faut faire : nous devons reconnaître que les gros problèmes exigeront des solutions complexes, et qu'au début du processus, il est important de s'assurer d'avoir une vue d'ensemble. Ne pas savoir comment se rendre quelque part ne signifie pas que nous ne devrions pas essayer de trouver un moyen pour nous y arriver. Cela renvoie directement à l'un des thèmes centraux, soit la valeur et l'importance de la diversité. Nous savons que les groupes diversifiés abordent la résolution de problèmes de différentes manières et proposent des solutions diverses. Pour être bien certains de garder de l'espace pour ces différentes solutions, nous devons nous assurer de ne pas rejeter les idées dès le début.

Valoriser les expériences et les récits personnels

- Ce qu'il ne faut pas faire : corriger les personnes qui partagent leurs expériences.
- Ce qu'il faut faire : un groupe diversifié aura des expériences et des perspectives diverses, et chacune doit être valorisée. Des études ont montré que les expériences et les perspectives des groupes sous-représentés sont plus susceptibles d'être rejetées ou ignorées par le groupe dominant. Si nous voulons être inclusifs, nous devons nous assurer que chaque histoire et récit personnel est valorisé. Nous démontrons l'importance de cette valeur en respectant les autres et en les écoutant attentivement.

Reconnaître et respecter les différences individuelles

- Ce qu'il ne faut pas faire : supposer que tout le monde apprend de la même façon.
- Ce qu'il faut faire : apprécier la diversité est l'une des valeurs centrales des communautés inclusives. Nous nous devons de reconnaître les différences dans la manière d'interagir avec le matériel. Les gens auront des motivations différentes, divers degrés de mobilisation et différentes expériences et préparations. Nous devons reconnaître cette différence et nous assurer que des mesures de soutien sont en place pour accueillir tout le monde et favoriser l'apprentissage de chacun.



Figure 4 : Photo par [Erik Karits](#) sur [Unsplash](#)

Flexibilité et inclusion pour une participation significative

- Ce qu'il ne faut pas faire : obliger tout le monde à allumer sa caméra et à parler.
- Ce qu'il faut faire : offrir plusieurs parcours d'apprentissage pour que les gens participent et se sentent inclus. La conception universelle de l'apprentissage tout comme les principes d'accessibilité mettent en évidence la nécessité d'avoir des environnements d'apprentissage multimodaux. Cela peut prendre différentes formes, y compris encourager les apprenants à choisir entre participer au clavardage ou allumer leur caméra et s'exprimer.

Penser à l'équité dans l'accès

- Ce qu'il ne faut pas faire : faire payer les gens pour qu'ils puissent accéder à la communauté.
- Ce qu'il faut faire : faire en sorte que tous les composants du cours offrent un libre accès et qu'aucuns frais ne sont exigés pour y accéder. Certains outils technologiques éducatifs peuvent d'abord être offerts sous forme de version d'essai gratuite, puis, en cours de session, exiger des frais pour pouvoir continuer à les utiliser. Nous devons en être conscients et choisir activement des outils qui offrent véritablement un libre accès à tous les apprenants.

Respecter le partage lent

- Ce qu'il ne faut pas faire : fixer une limite de temps lorsque les gens racontent leurs histoires et expériences.
- Ce qu'il faut faire : reconnaître qu'il ne faut pas précipiter les échanges importants et souligner l'importance du « partage lent » lorsque des gens racontent leur histoire. L'enseignement comme l'apprentissage sont des activités relationnelles qui ne donneront aucun résultat si elles sont précipitées. Ces activités ne pourront pas non plus donner de bons résultats si elles sont associées à un horaire surchargé qui ne laisse que peu d'occasions pour

s'exprimer entre des présentations axées uniquement sur le contenu.

Élever les autres

- Ce qu'il ne faut pas faire : rabaisser les gens ou leur dire qu'ils ont tort.
- Ce qu'il faut faire : respecter et valoriser les points de vue et la positionnalité des autres permet de les élever et de valider leurs expériences. Quand nous nous éloignons de l'habituelle dichotomie entre « bon et mal », il est alors possible d'accueillir des idées et des pensées diverses. Cela met également l'accent sur l'idée que « la pratique nous fait avancer » présentée au module 2. Nous y avons souligné le fait que nous continuons toujours à travailler sur nous-mêmes, car nous avons tous des choses à apprendre et des imperfections.

Reconnaître l'existence du pouvoir et du privilège

- Ce qu'il ne faut pas faire : supposer que les privilèges et le pouvoir n'existent pas.
- Ce qu'il faut faire : nous pouvons reconnaître que le privilège et le pouvoir existent dans les contextes d'enseignement et d'apprentissage. Il est important de ne plus se limiter à la simple reconnaissance d'un fait, de le dépasser pour pouvoir éliminer les hiérarchies qui consolident ce pouvoir et ce privilège. En donnant plus de contrôle aux étudiants et en leur permettant de s'approprier ces processus d'apprentissage, nous pouvons les aider à déterminer les gestes qu'ils doivent poser et leur permettre de prendre des décisions à propos de leur propre parcours d'apprentissage. Parfois, la meilleure chose que nous puissions faire en tant qu'enseignants consiste à céder notre place à l'avant de la salle, ce qui peut aider à supprimer les hiérarchies de pouvoir inhérentes aux structures dans la salle de classe.

Valoriser les sources de désaccord et de divergence

- Ce qu'il ne faut pas faire : interrompre les autres quand ils ne sont pas d'accord avec vous.
- Ce qu'il faut faire : nous pouvons trouver de la valeur dans les sources de désaccord et reconnaître activement, voire souligner, la manière dont cela renforce notre expérience d'apprentissage. Le fait de souligner les différences, les désaccords et les divergences nous permet d'utiliser les frictions causées par ces écarts pour enseigner la patience, la coordination des points de vue, les « normes qui définissent ce qui est correct » et le fait de donner un sens à quelque chose.

Commencer comme vous planifiez poursuivre

- Ce qu'il ne faut pas faire : donner en exemple quelque chose de différent de ce à quoi vous vous attendez.
- Ce qu'il faut faire : Nous pouvons agir de manière à harmoniser nos actions avec notre plan, ce qui veut dire que si nous voulons favoriser une communauté inclusive, chacun de nos gestes visant à construire cette communauté se doit d'être inclusif. Cette façon de faire peut se refléter dans les mots que nous choisissons d'utiliser, dans les personnes que nous intégrons dans la communauté, dans la façon dont nous partageons l'espace et dans la manière dont nous réfléchissons à ce que nous pouvons améliorer.

Remarque sur la marginalisation

Toute communauté inclusive, quelle qu'elle soit, exclura intrinsèquement certaines personnes. Il y aura toujours des personnes qui « font partie » de la communauté et d'autres qui n'en « font pas partie ». Des différences basées sur le groupe émergeront entre les personnes qui font « partie du groupe » et celles qui sont « en dehors du groupe ». En soulignant la valeur de la diversité et en la nommant, ne sommes-nous pas en train de créer de l'« altérité »? Il s'agit là de questions très importantes qui doivent faire l'objet d'une évaluation ouverte, tant que la communauté inclusive existera. Nous devons faire en sorte d'en discuter et d'y réfléchir de manière transparente, puis de les aborder de nouveau pour qu'elles soient toujours au premier plan. Il n'y a pas de réponse simple à ces questions, mais lorsque nous faisons preuve d'ouverture et reconnaissons que cette tension et ces frictions existent, il est possible d'y réfléchir continuellement, de tout mettre en œuvre pour maintenir cet état de fait et ne pas oublier l'équilibre précaire qui existe entre inclusion et exclusion.

Lien vers le matériel de la séance

Présentation sur l'humanisation

Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici, mais notez que le contenu est en anglais :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=245#h5p-3>

Diapositive 2 : Cocréation de communautés inclusives

Parler de ces communautés de manière abstraite empêche de voir facilement comment quelque chose pourrait vraiment changer, et ce, de façon notable et significative.

Diapositive 3 : Confiance et contexte

Comprenons-nous bien ce que signifie instaurer la confiance et faire partie du contexte qui nous entoure?

Diapositive 4 : Confiance et contexte

Si quelqu'un se joignait à nous aujourd'hui et qu'il s'agissait de sa première participation, que lui diriez-vous sur *la manière* dont nous fonctionnons? Et en ce qui concerne *les choses* que nous faisons? Et *la raison* pour laquelle nous les faisons de cette manière? Qu'en est-il du « *qui* »? Qui est le responsable?

Diapositive 10 : La semaine dernière, cette semaine

La semaine dernière, nous avons formé des groupes et avons commencé à énumérer toutes les choses que nous pouvions faire pour obtenir le pire résultat possible au moment de former une communauté. Nos conversations ont été orientées par neuf questions :

1. Que pouvons-nous faire pour compliquer la participation à la communauté?
2. Quel niveau de structure ferait de cette communauté quelque chose d'absolument épouvantable?
3. Comment pouvons-nous nous assurer que les autres se sentent exclus tant dans la communauté qu'à l'extérieur de celle-ci?

4. Comment pouvons-nous nous assurer que la confiance n'existe nulle part dans cette communauté? Comment pouvons-nous placer la méfiance au centre de tout?
5. Comment pouvons-nous faire en sorte que les personnes à l'extérieur de notre communauté ne lui fassent aucunement confiance?
6. Comment pouvons-nous créer le pire contexte possible pour nos pratiques et pour la participation à la communauté?
7. Comment pouvons-nous encourager les gens à quitter la communauté rapidement et en grand nombre?
8. Comment pouvons-nous nous assurer que personne ne comprend pour qui la communauté a été créée ou sur quoi elle porte? Ou à qui s'adresse-t-elle?
9. Comment faire en sorte que le mot « non » vienne à l'esprit des gens lorsqu'ils se demandent si cette communauté est faite pour eux?

Diapositive 11 : Quelle communauté? La communauté de qui?

Prenez un moment pour réfléchir à l'expérience de la semaine dernière. Nous nous sommes éloignés du format que nous utilisons au cours des deux premières semaines. Nous avons décidé de le faire pour plusieurs raisons. Nous voulions être réfléchis et tenir compte de ce qu'une personne ressent quand elle arrive dans une communauté; de ce qui se produit quand une personne manque une séance, mais décide de se joindre à un autre groupe; ce qui se passe quand une personne arrive en retard; ce qu'une personne ressent quand elle a l'impression d'être en retard même si elle est à l'heure.

Appartenance : qui dans cette pièce se sent à l'aise? Qui ne se sent pas à l'aise? Que dites-vous lorsque vous vous présentez?

Nous privilégions souvent les aspects positifs – vulnérabilité et échec, réussite et recherche d'une solution, confiance et contexte... Mais, qu'est-ce qu'une communauté?

Dans une communauté, comment pouvons-nous grandir, nous adapter, changer et accueillir :

1. Comment gérez-vous la question du « nous » par rapport à « eux »?
2. Comment la communauté peut-elle se prémunir contre la marginalisation dans la communauté?

Quels défis faut-il relever pour réussir à créer une communauté inclusive?

Nous/eux : lorsque nous créons une communauté de « nous », nous créons automatiquement un groupe d'« autres ».

Matériel supplémentaire

Lien vers des conversations sur Twitter

L'équipe a créé un mot-clic pour poursuivre les conversations sur Twitter : #OnHumanLearn

https://twitter.com/search?q=%23OnHumanLearn&src=typed_query

Œuvres citées

Incluez des ressources particulièrement pertinentes pour le sujet.

Brown, Dr. LaKimbre. « The Importance of Trust. » *Teach For All*, 28 févr. 2014, <https://teachforall.org/news/importance-trust>.

Corieri, Megan. « Covid-19 Reflections from a Community College Student. » *California Virtual Campus Online Network of Educators*, 30 juill. 2020, <https://onlinenetworkofeducators.org/2020/07/30/covid-19-reflections-from-a-community-college-student/>.

Cormier, Dave. *Making the Community the Curriculum*, Pressbooks, <https://davecormier.pressbooks.com/>.

Humanizing Learning. https://www.zotero.org/groups/3361442/humanizing_learning.

Lipmanowicz, Henri, et Keith McCandless. « User Experience Fishbowl. » *Liberating Structures*, <https://www.liberatingstructures.com/18-users-experience-fishbowl/>.

Maher, Pat, et Emily Root. « Learning to Learn: Creating Community Before Cramming in Content. » *Proceedings of the Atlantic Universities' Teaching Showcase*, 2014, <https://ojs.library.dal.ca/auts/article/view/6715>.

Pyrko, Igor, et coll. « Thinking Together: What Makes Communities of Practice Work? » *Human Relations*, vol. 70, no. 4, Avril 2017, p. 389–409, doi:[10.1177/0018726716661040](https://doi.org/10.1177/0018726716661040).

Université Western. « Building Community. » *Centre for Teaching and Learning*, 2022, <https://teaching.uwo.ca/teaching/engaging/building-community.html>.

IO.



Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne ici, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=269>

Figure 1 : Bande-annonce de Soutenir le changement

Autres versions :

[Cliquez ici pour une version en ASL](#)

[Cliquez ici pour une version en LSQ \(bientôt disponible!\)](#)

Histoire

Objectif : susciter et maintenir des changements et des adaptations équitables dans l'ensemble du système de l'enseignement supérieur.

Changer n'est jamais facile. Le milieu universitaire, en tant qu'établissement, a été conçu pour résister au changement et maintenir les pratiques établies. Les failles du système, la fausse rareté, l'exclusion, la hiérarchie rigide, même si elles ne sont pas nouvelles, ont été exacerbées pendant la pandémie et doivent désormais être abordées et réglées. De nombreuses expériences innovantes en matière d'apprentissage plus inclusif et tourné vers l'avenir se sont heurtées à des obstacles insurmontables et n'ont pas pu s'épanouir. Comment pouvons-nous maintenir le changement, la complexité et l'intérêt dans un système qui n'a pas été conçu pour répondre aux exigences actuelles de notre société?

Comment pouvons-nous mettre l'accent sur la prise en charge, conserver les acquis de l'apprentissage que nous avons peut-être obtenus pendant l'étrange période de la pandémie, et soutenir le changement? Dans ce module, nous reviendrons à la structure libératrice quoi/et alors/et maintenant pour :

- Réfléchir aux changements que vous avez effectués ces vingt derniers mois, changements axés sur la prise en charge (tant pour les étudiants que pour vous-même).
- Réfléchir aux changements que vous voulez effectuer ou que vous aimeriez voir se produire (tout particulièrement dans les systèmes utilisés dans l'enseignement supérieur).

Introduction au thème pour la séance : soutenir le changement, la prise en charge et la rétroaction constructive

Dans les modules précédents, nous avons examiné le thème utilisé pour rassembler les gens sous l'angle de deux éléments provocateurs ou idées clés. Dans ce module, nous aborderons la question du maintien du changement par

la prise en charge et la rétroaction constructive. Dans *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*, Bell Hooks examine les importants changements fondamentaux qui doivent être effectués pour repenser de fond en comble les pratiques utilisées en salle de classe pour développer la capacité des gens à être **libres dans une société démocratique** et à y apporter une contribution selon leurs acquis. La pédagogie de Hooks est axée sur la prise en charge et sur le développement de pratiques critiques, ce qui a orienté ce module.



Figure 2 : Photo par [Andrik Langfield](#) sur [Unsplash](#)

Nous voulions voir ce projet **non pas comme quelque chose qui commence, perdure puis s'arrête**, mais plutôt comme quelque chose que les éducateurs qui ont participé à nos séances, et ceux qui ne suivront les séances que par l'entremise des modules, pourront utiliser pour bâtir et orienter leurs propres pratiques. C'est pourquoi ce dernier module s'appuiera sur ce que l'on appelle un [forum ouvert pour l'animation](#). L'un des principes fondamentaux du **forum ouvert** est que **les personnes qui sont là sont les bonnes personnes**. Ainsi, nous terminerons le projet en passant du temps ensemble afin d'établir des liens et peut-être d'échanger des idées pour soutenir ensemble le changement par la conception participative, la collaboration, voire un autre projet subventionné.

La rétroaction constructive et la prise en charge font toutes deux partie du changement. La rétroaction constructive et l'examen critique de la façon dont les choses se passent permettent aux gens de voir les **changements possibles** alors que la prise en charge et les liens établis nous aident à prendre les mesures difficiles et risquées, souvent associées au fait d'essayer des choses différentes. Mais c'est surtout lorsque nous aurons fait ce premier pas que la prise en charge et la rétroaction constructive interviendront pour faire du changement quelque chose de systémique. **Soutenir le changement est difficile et se déroule rarement de manière linéaire**. Les changements façonnent les écosystèmes et entraînent d'autres changements. Le changement déstabilise, ce qui exige que l'on s'occupe des personnes touchées par les différents changements qui se produisent. Le travail associé à la prise en charge en éducation peut exiger un soutien actif, mais il peut aussi obliger à façonner les relations de pouvoir et à proposer de nouveaux principes pour voir le monde d'un œil différent et s'engager dans des relations interpersonnelles qui ne favorisent aucunement les hiérarchies toxiques. Il s'agit donc d'un travail à long terme, comme dans la métaphore qui dit de planter des arbres sans penser à s'asseoir sous leur canopée pour profiter de leur ombre. Il s'agit aussi d'une prise en charge qui exige du travail communautaire réciproque : prise en charge sous forme d'aide mutuelle plutôt que la nôtre, comme celle que promettent les courriels sur le bien-être qu'ont envoyé les universités pendant la pandémie.

Le modèle ci-dessous est tiré d'un travail sur le changement de type stratégie numérique : il présente le **changement comme un processus circulaire continu**, qui amène toujours les gens à participer à de nouvelles conversations. Il s'agit d'un processus de réflexion dont la conception participative est l'une des principales étapes du travail sur le

changement. Il reflète aussi la nature à long terme du travail sur le changement, ainsi que le caractère central de la prise en charge du processus et de la rétroaction constructive à propos de ce processus.

image renforcement des capacités > co-mise en œuvre > évaluation appréciative > conscience collective > retour à conception participative " width="1024" height=" 957">

Figure 3 : Forsythe, Giulia. « Model for Change. » 2022.

Il s'agit donc du *Quoi*, de ce qu'il faut faire pour tenir compte de la prise en charge et de la rétroaction constructive dans le contexte du changement.

Quant au *Et alors*, il reconnaît que la plupart d'entre nous sont profondément fatigués à ce stade-ci de la crise de la pandémie. Plus fatigués, peut-être, que nous aurions pu l'imaginer. Sur le plan institutionnel, nous semblons maintenant avoir atteint le point où les décideurs disent qu'« il faut reprendre le travail, mesdames et messieurs, il faut aller de l'avant comme si tout était revenu à la normale. » Mais ce n'est pas le cas, dans bon nombre d'endroits. Même lorsque les choses semblent revenues à la normale, les éducateurs et les étudiants n'ont pas encore eu le temps d'assimiler tout ce qui s'est produit. Nous n'avons eu ni répit ni relance. Nous avons tous vécu une crise, même ceux d'entre nous qui ont le privilège d'être en bonne santé, en sécurité, d'avoir un logement approprié et un emploi. Nous avons tous vécu un niveau d'incertitude auquel aucun d'entre nous n'avait été habitué. Et il est difficile de trouver l'énergie pour changer.

C'est pourquoi nous voulons honorer cela, dans une optique de prise en charge, et ne pas suggérer que l'un d'entre nous prenne un tout nouveau projet sur ses épaules et continue, comme si de rien n'était. En fait, nous souhaitons provoquer en disant que nous devrions peut-être examiner la façon dont nous traitons nos établissements lorsque nous pensons à créer le changement et à le soutenir. Et nous aimerions suggérer que tant la *prise en charge* que la *rétroaction constructive* sont des mots-clés très importants dans ce processus.

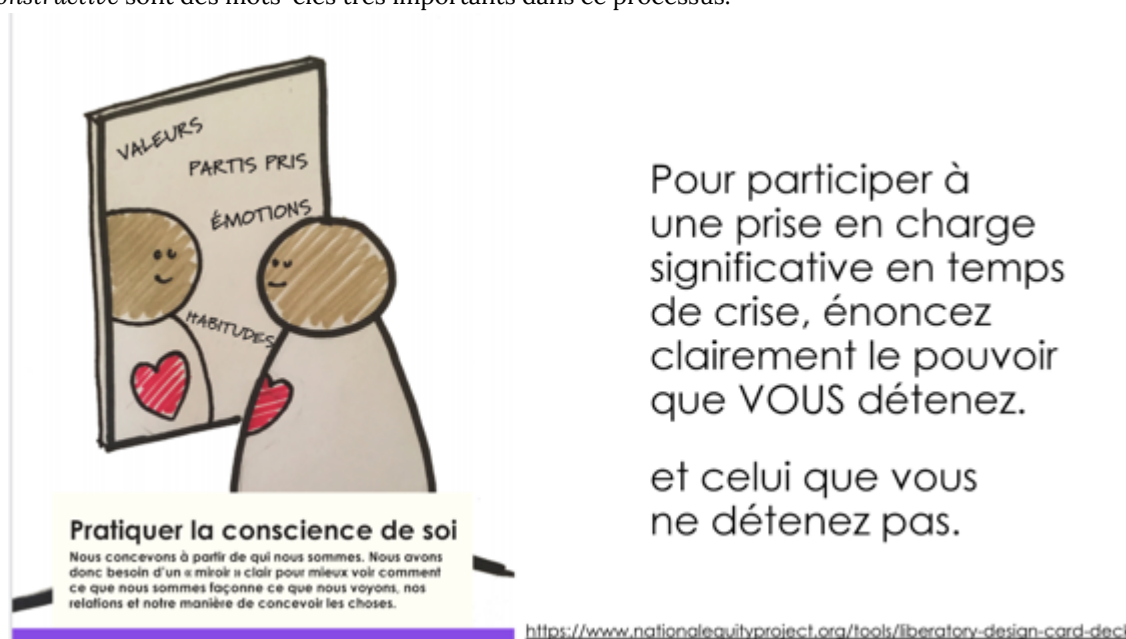


Figure 4 : National Equity Project. « Liberatory Design Card Deck. » National Equity Project, <https://www.nationalequityproject.org/tools/liberatory-design-card-deck>

Cette image, comme les modèles *Quoi? Et alors? Et maintenant?* et *TRIZ* qui nous ont inspirés au moment de créer nos modules, fait partie de la collection d'animation des structures libératrices, illustrées sur ces petites cartes. Celle-ci nous rappelle que, chaque fois que nous participons à une forme quelconque de conception participative, nous avons la sagesse de le faire en fonction de notre propre positionnalité et de nos forces. Par exemple, je veux peut-être constater toutes sortes de changements dans mon établissement, mais je n'ai ni le pouvoir de les mettre en œuvre ni même de pouvoir penser avoir une quelconque influence sur ceux-ci. Ce n'est pas mon domaine. Ils ne sont pas sur mon chemin.

Ce module vise plutôt à nous mettre au défi de réfléchir aux changements que nous avons effectués pendant la pandémie ou dans le cadre de notre mobilisation à l'égard de ce projet. Il nous invite à penser aux choses que nous

voulons, mais dans le respect de ce que nous pouvons *faire*, parce qu'une personne seule ne peut pas tout prendre sur ses épaules et changer le monde. Quand on parle de changement, on comprend qu'il y a certains niveaux sur lesquels nous pouvons avoir une influence et que nous pourrions ensuite maintenir plus facilement. Nous pensons donc à une portée sous l'angle d'un modèle avec changements imbriqués. Au centre, au niveau personnel, nous avons suffisamment de contrôle sur les choses que nous pouvons changer ou effectuer dans nos salles de classe ou dans nos rôles directs. Parfois, ces changements peuvent sembler très fragiles. Nous risquons toujours d'échouer. Le changement n'est pas facile, mais si nous l'effectuons au niveau personnel, il devient de notre ressort.

À mesure que nous reconnaissons les limites de nos capacités individuelles à effectuer des changements, il peut être utile de les prioriser. L'article de Mme Rawle mentionne le fait de « **dire non au théâtre** » dans sa liste de pratiques pour la prise en charge. Il ne s'agit pas du théâtre comme endroit où l'on se rend pour voir des drames ou des comédies, mais plutôt du théâtre que nous avons pu voir à plusieurs reprises pendant la pandémie, celui qui consistait, par exemple, à envoyer des courriels de bien-être tout en adoptant des pratiques, comme établissement, qui font que le personnel et les étudiants se sentent, au mieux, totalement ignorés.

Tout cela commence par nous, avec nos propres pratiques pédagogiques. Apprendre à accepter la rétroaction constructive au niveau individuel nous permet de nous orienter vers le changement tant dans la société que dans les établissements.

La plupart du temps, personne ne nous a appris officiellement comment émettre une rétroaction constructive. La plupart du temps, les étudiants l'associent à des reproches. D'une certaine manière, donner une rétroaction constructive est une forme d'art. Elle peut nous aider à établir des relations et à aller de l'avant ensemble, d'une façon vraiment merveilleuse. Donc, quand nous parlons de la façon d'émettre une rétroaction constructive, sans détruire, nous parlons de la différence qui existe entre parler d'un objet et d'une personne. Nous parlons de présenter des excuses, un élément qui fait partie de la rétroaction constructive, d'une certaine manière. Comment bien présenter ses excuses : « Je suis désolé que tu aies ressenti cela » n'est pas un bon exemple, alors que « Je suis désolé, je » l'est. Nous avons abordé ces exemples. Et les étudiants ont eu des réflexions très intéressantes à ce sujet. Ils ont dit comment leurs relations avec leurs colocataires avaient changé parce qu'ils ont compris la différence entre la rétroaction constructive, les reproches et les excuses. Il s'agit donc d'aptitudes à la vie quotidienne. J'ai aussi l'impression qu'il s'agit d'un art, pour eux. C'est quelque chose que nous pouvons nous exercer à faire. Je pense que la pandémie de coronavirus nous a montré que, surtout dans le domaine numérique, il y a des choses que nous pouvons faire ici, maintenant, pour rendre les choses plus équitables et plus inclusives. Donc, j'espère que nous ne perdrons pas ces nouveaux acquis. Je pense que la capacité d'aborder cette question, et surtout de ne pas oublier qu'il y a des êtres humains qui entendent cette rétroaction constructive, est vraiment précieuse à une époque où tout semble tellement polarisé.



Figure 5 : Photo de [Tomas Sobek](#) sur [Unsplash](#)

La manière dont nous pouvons humaniser l'apprentissage est une étape vraiment importante pour commencer à établir des liens, entre vous ou en discutant de nouvelles voies possibles.

Voici aussi l'une des choses dont nous avons parlé dans ce module :

- Quelles sont les prochaines étapes? Tout d'abord, pensez aux changements que vous avez effectués ces vingt derniers mois (ou au cours des sept dernières semaines), des changements qui touchaient la *prise en charge*, tant pour les étudiants que pour vous-même : **que devez-vous mettre en place pour les soutenir? De quoi avez-vous besoin?**
- Réfléchissez ensuite aux changements auxquels vous travaillez ou que vous souhaitez voir s'opérer en ce qui concerne la *rétroaction constructive*, tout particulièrement dans nos systèmes d'enseignement supérieur : **quels changements souhaitez-vous voir ou perdurer après la pandémie?**
- Selon les réponses que vous avez données à propos de la prise en charge et de la rétroaction constructive, **dressez une liste de sujets en matière de conception participative, à l'égard desquels vous aimeriez que nous renforçons nos capacités à l'avenir.**

Résultats de la semaine 1 : « Quoi? »

Réfléchir aux changements que vous avez effectués ces vingt derniers mois, changements axés sur la prise en charge (tant pour les étudiants que pour vous-même).

- Prendre des pauses des écrans.
- Accepter que tant votre cours que vous ne pouvez pas tout faire pour tous les étudiants.
- Revoir les travaux et en examiner le niveau de souplesse.
- Écouter sans porter de jugement lorsque les étudiants vous disent que la charge de travail est lourde.
- Réfléchir au point de vue des étudiants.
- Réagir à l'anxiété nommée par les étudiants.
- Faire le point avec les étudiants au début du cours (à propos de choses qui ne font pas partie du cours).

Réfléchissez aux changements que vous voulez apporter ou que vous souhaitez voir (en particulier dans les systèmes d'enseignement supérieur.

- Comprendre que les élèves ont aussi des exigences auxquelles satisfaire en dehors de la salle de classe.
- Offrir une rétroaction significative.
- Reconnaître le travail effectué pendant la session et le niveau de risque associé au secteur ou au système.
- Tracer une démarcation claire entre les espaces réservés au travail et à la vie personnelle.
- Temps de traitement – accorder du temps entre les réunions pour que chaque personne puisse traiter l'information et réfléchir.
- Trouver des moyens pour que le changement vienne des étudiants.

Résultats de la semaine 2 : « Et maintenant? »

Thèmes relatifs à la conception participative :

- Apprentissage par l'expérience virtuelle
- Compréhension des structures de données qui se cachent derrière les outils en salle de classe
- Plaidoyer en faveur de stages rémunérés pour les étudiants au baccalauréat en éducation
- Actions concrètes en ce qui concerne l'équité, la diversité et l'inclusion
- Instauration de la confiance pour libérer l'esprit critique des étudiants
- Critères en ce qui concerne la courbe d'apprentissage et la confiance
- Façon de mettre en œuvre ces conversations ou concepts dans des classes plus grandes
- Manière de travailler avec les administrateurs plutôt que contre eux
- Façon de travailler avec les étudiants pour réussir à cocréer des éléments durables

Lien vers le matériel de la séance

Présentation sur l'humanisation

Un élément interactif H5P a été exclu de cette version du texte. Vous pouvez le consulter en ligne ici, mais notez que le contenu est en anglais :

<https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=269#h5p-4>

Diapositive 4 : Prise en charge

Lorsque nous concevons nos cours, nous devons réfléchir à notre pierre angulaire. Quel thème devrait s'appliquer à chacun des aspects du cours? Quel principe fondamental devrait guider nos décisions en ce qui concerne la conception de cours? Si nous avons pour objectif d'améliorer l'apprentissage et le bien-être, nous devons faire preuve de bienveillance, à la base.

Diapositive 6 : Rétroaction constructive

La reconnaissance du fait que notre pratique s'inscrit dans le contexte des systèmes. Il est crucial de critiquer les niveaux individuel et organisationnel, mais il ne faut pas oublier d'axer la prise en charge au niveau individuel.

image

Figure 6 : Un ménimètre, ou un exercice de génération de mots, qui résume les réflexions des participants sur la série d'ateliers OnHumanLearn. Parmi les mots générés, citons : mobilisateur, inspirant, communauté, transformateur et rafraîchissant.

Questions pour les conversations futures

- Bon nombre de ressources en ligne peuvent ressembler à des listes de vérification. Certaines personnes se sont habituées à voir des conseils donnés de cette manière. Comment pouvons-nous adopter une approche de base (anti-liste de contrôle et anti-superficielle) tout en accueillant aussi ceux qui cherchent de telles listes de vérification? Nous devons souligner l'importance et la raison d'être d'une approche fondamentale.
- Comment pouvons-nous faire pour mettre des soutiens structurels en place dans l'établissement pour que ce travail fasse partie du mandat de base, plutôt que d'être simplement refilé à des enseignants et à du personnel déjà débordés?

Matériel supplémentaire

Lien vers des conversations sur Twitter

L'équipe a créé un mot-clic pour poursuivre les conversations sur Twitter : #OnHumanLearn

https://twitter.com/search?q=%23OnHumanLearn&src=typed_query

Œuvres citées

Ressources particulièrement pertinentes pour le sujet.


Hooks, Bell. *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. Routledge, 1994.

Humanizing Learning. https://www.zotero.org/groups/3361442/humanizing_learning.

Popova, Maria. « How to Criticize with Kindness: Philosopher Daniel Dennett on the Four Steps to Arguing Intelligently. » *The Marginalian*, 28 mars 2014, <https://www.brainpickings.org/2014/03/28/daniel-dennett-rapoport-rules-criticism/>.

Rawle, Fiona. « A Pedagogy of Kindness: The Cornerstone for Student Learning and Wellness. » *The Campus*, 20 août 2021, <https://www.timeshighereducation.com/campus/pedagogy-kindness-cornerstone-student-learning-and-wellness>.


II.



Les approches utilisées pour enseigner et pour apprendre présentées dans ces modules sont effectuées dans un système institutionnel plus vaste – le mastodonte universitaire, si l'on peut dire. Il comporte des couches administratives dans lesquelles les politiques sont élaborées et promulguées, et les normes institutionnelles, sélectionnées et consolidées. Nous devons reconnaître les frictions qui peuvent exister ici en raison des divergences entre les objectifs communs et l'éthos de base entre les enseignants, les étudiants et l'administration. Il existe des différences au niveau du pouvoir, ce qui peut entraîner l'utilisation de différents points de vue au moment d'évaluer les initiatives d'enseignement et d'apprentissage, ou de décider de l'élément qui sera touché par les augmentations et les restrictions budgétaires. Il y a plusieurs domaines dans lesquels nous voulons être explicitement conscients des nuisances administratives potentielles associées à cette déconnexion :

- Les enseignants et l'administration peuvent voir les calendriers et la justification des échéanciers de façon très différente. Lorsque nous établissons des échéanciers, nous devons nous demander ce qui le justifie et s'il aura différentes répercussions sur différents groupes.
- Les listes de contrôle et les organisateurs de tâches : l'administration pourrait être plus encline à adopter des listes de contrôle et des approches ponctuelles.
- Importance accordée aux mesures et au dénombrement : l'administration pourrait mettre davantage l'accent sur les mesures et le dénombrement, parfois même sur le dénombrement des personnes, comme dans le cas des vérifications axées sur la représentation. L'administration pourrait s'intéresser davantage aux données quantitatives et les valoriser plutôt que de tenir uniquement compte des données qualitatives. En tant qu'enseignants, nous ne devons pas oublier la valeur de la narration, du contexte et de l'expérience vécue par chaque personne.
- Une politique, un énoncé et une norme n'auront de sens que si des mesures sont prises pour les concrétiser.
- La mise en application des politiques doit se faire de manière équitable. Si une politique peut inclure des exceptions, mais qu'elles ne sont pas appliquées uniformément ou si seuls les membres du groupe dominant savent qu'ils peuvent demander une telle exception, la mise en œuvre de cette politique aura entraîné la création d'un traitement partiel et inéquitable des étudiants.
- L'importance de l'« équité » : il est possible d'entendre l'administration dire que si elle permet quelque chose pour un étudiant, ce ne sera pas juste pour les autres, car ils n'y auront pas droit. Dans ce contexte, l'administration, et parfois l'enseignant, confond équité et égalité. Nous devons remettre en question cette étiquette d'« équité » et reconnaître qu'elle est loin d'être une solution universelle.
- L'administration a tendance à mousser le discours selon lequel l'« éducation est une compétition ». Nous pouvons contribuer à réorienter l'attention vers la notion de diversification et de collaboration dans le domaine de l'éducation.
- En tant qu'enseignants, nous pouvons rappeler à l'administration que « diriger, c'est apprendre » et qu'une partie essentielle de l'apprentissage exige d'abord d'écouter, puis d'agir.
- Nous devons être conscients du fait que l'administration s'appuie souvent sur le solutionnisme, c'est-à-dire l'idée que le problème peut être résolu et qu'il peut alors être retiré d'une liste de problèmes de façon permanente, plutôt que de comprendre qu'il vaudrait mieux s'en occuper de façon diligente. Le processus axé sur l'attention et l'action devra être modifié, en plus d'évoluer en fonction des différents contextes changeants et de la participation de différentes personnes.

I2.



Chers amis, je vous remercie d'entreprendre ce voyage avec nous. Comme vous avez pu le comprendre en lisant le matériel fourni, ce parcours, qui n'aura jamais de fin, sera différent pour chacun d'entre nous. Il nous fera cependant tous vivre la même expérience puisqu'en cours de route, chacun de nous n'aura pas pu s'empêcher de changer. Peut-être voyez-vous maintenant certaines choses différemment. Peut-être passez-vous plus de temps à vous préoccuper des conséquences involontaires de vos décisions en matière de conception, des politiques que vous mettez en œuvre, de vos paroles ou de vos rétroactions constructives. Ou peut-être, passez-vous plus de temps avec les membres de votre famille, abordant avec eux l'humanisation de l'apprentissage. Dans les deux cas, vous « travaillez », puisque vous êtes à l'écoute de ce qui vous entoure et en êtes désormais conscient. Ainsi, en tant que personnes transformées, sachant que nous ne reviendrons pas en arrière, nous ne pouvons plus ignorer les occasions qui s'offrent à nous quand nous embrassons notre humanité commune et dirigeons avec compassion, émerveillement et curiosité.

Nous faisons tous partie du même groupe, et non, nous ne reviendrons pas en arrière. C'est tout simplement impossible. Nous avons changé et nous nous engageons à poursuivre sur cette voie.

Ce qui nous a émus

Communauté, communauté, communauté. Trouver du soutien, trouver un terrain d'entente, mais aussi découvrir les aspects difficiles associés aux communautés : comment se développent-elles? Comment peuvent-elles rester inclusives? Comment peuvent-elles demeurer démocratiques? Pour qui cette communauté existe-t-elle? Comment pouvons-nous être en désaccord, de manière productive? Comment pouvons-nous favoriser une culture dans laquelle nous pouvons être en désaccord tout en étant respectueux?

Être dans le (ou les) bon état d'esprit est l'un des éléments essentiels de l'humanisation de l'apprentissage. Il y a les fondements et les méthodes, mais il est essentiel d'être dans le bon état d'esprit. En particulier, il s'agit de rester ouvert à l'idée d'apprendre quelque chose de nouveau, de désapprendre quelque chose d'ancien et d'adopter l'incertitude.

L'importance d'effectuer une écoute attentive. Écouter ceux qui ont une expérience vécue, qui ont des opinions différentes, les voix plus discrètes et celles que nous n'entendons que rarement ou jamais : voilà ce que signifie humaniser l'apprentissage.

Aller au-delà du simple fait d'offrir un « siège à la table » et participer plutôt à la « cocréation » de la table est peut-être le seul moyen qui nous permettra d'avoir un impact et de réussir à modifier les barrières systémiques en éducation.

Le fait de passer à travers ce processus d'humanisation significative change les gens. Nous aurons tous besoin de temps pour traiter, absorber et mettre en pratique ces nouvelles révélations, tant sur nous-mêmes que sur les autres.

Occasion de réfléchir : qu'avons-nous appris? Comment se préparer au changement?

Il n'existe aucune liste indiquant les « tâches à effectuer » et il n'y en aura jamais. En fait, il n'y a ni fin, ni achèvement, ni évaluation, devoir ou examen final final final.

L'importance de ralentir. Dire qu'il faut ralentir ne veut pas dire qu'il faut faire moins de choses en plus de temps. En

fait, c'est tout le contraire. Nous voulons plutôt prendre le temps de réfléchir, de penser, de méditer, d'établir des liens intéressants pour véritablement pouvoir en faire plus dans le même temps alloué.

L'importance des relations, et surtout l'importance d'avoir des relations qui ne sont pas hiérarchiques, mais authentiques et qui reposent sur la curiosité et l'apprentissage.

L'importance des liens et l'importance de briser les silos (tous, quels qu'ils soient).

Le retour à la « normale ». Avant de penser à un tel retour, il faut cependant se demander « normale pour qui? » et « qui a profité de cette 'normalité'? ». Évitez à tout prix de revenir à la simple « normalité » et d'oublier votre sens critique.

La COVID a-t-elle tué les conférences et présentations traditionnelles ou étaient-elles déjà menacées et la COVID n'a simplement fait qu'accélérer le processus?

La pandémie de COVID-19 a révélé qu'un grand nombre de problèmes importants sont à l'œuvre dans le monde de l'enseignement supérieur. Cela inclut notamment les inégalités, l'inaccessibilité, les mauvaises pratiques pédagogiques, le manque de préparation aux catastrophes et, à bien des égards, le manque d'imagination et de volonté d'innover. Bon nombre de pratiques qui persistent dans l'enseignement supérieur, comme les grands cours magistraux passifs et les modèles d'enseignement à sens unique, continuent d'être utilisées en dépit du fait qu'il existe des preuves de leur inefficacité depuis un siècle. Trop souvent, nous constatons que dans ces établissements qui sont destinés à être des centres d'innovation, de créativité, de création de connaissances et de pratiques fondées sur des données probantes continuent à s'en remettre à la tradition et à la mythologie, plutôt que de relever certains des défis complexes auxquels nous sommes confrontés en tant qu'établissements du 21^e siècle. D'aucuns pourraient citer l'absence de changement systémique significatif en enseignement supérieur pendant des siècles comme preuve de la remarquable résilience de ces anciennes structures. On peut cependant aussi y voir la tendance à une inertie incroyable associée à d'énormes privilèges détenus par quelques personnes qui, jusqu'à tout récemment, n'avaient été que rarement contestés. La réalité est, bien sûr, plus complexe que ces deux points de vue, mais nous commençons à voir apparaître différentes contestations du rôle de l'enseignement supérieur traditionnel dont les établissements devraient tenir compte avant qu'ils ne prennent le même chemin que Blockbuster et Blackberry, sans trop savoir pourquoi ils en sont arrivés là.

Dans une certaine mesure, ces questions découlent d'une obsession pour la liberté académique, qui était et reste nécessaire pour que des recherches controversées puissent être menées sans crainte de représailles ou d'ingérence. Malheureusement, cette obsession pour la liberté académique a été instrumentalisée pour soutenir l'hyperindividualisation dans laquelle les préférences individuelles l'emportent sur le bien collectif, ce qui constitue un important obstacle au travail d'humanisation de l'éducation. Le travail difficile associé à la conception des expériences d'apprentissage humanisées n'est possible que lorsque les éducateurs collaborent à des niveaux plus larges (programme, corps enseignant, établissement) et s'engagent envers des valeurs et des objectifs communs. Cela ne veut pas dire que les éducateurs individuels et leurs cours ne feront aucune différence dans la vie des apprenants lorsque ces cours sont conçus de façon humanisée. Toutefois, nous devons reconnaître les limites de cette influence, que même si les personnes peuvent être un phare qui guide l'expérience de l'apprenant, l'expérience globale peut être médiocre lorsque les programmes ne sont pas conçus en fonction d'un ensemble cohérent de valeurs axées sur une expérience transformationnelle.

Si l'engagement de chacun à l'égard de ces objectifs est important, il en va de même pour l'engagement visible des dirigeants à remettre en question le statu quo et à s'attaquer aux questions qui peuvent être impopulaires ou controversées si elles finissent par donner de meilleurs résultats pour tout le monde. Les responsables de l'enseignement supérieur qui tentent d'apporter des changements significatifs se heurtent inévitablement à une résistance et à des critiques qui peuvent être incroyablement épuisantes et décourageantes. Réussir à naviguer dans la politique du changement dans une organisation vaste et complexe nécessite une vision d'un état futur amélioré grâce

aux changements nécessaires. Il faut également savoir comment raconter des histoires, partager cette vision de manière convaincante et ouvrir l'espace pour que tous les intervenants puissent se voir dans ce nouvel endroit amélioré.

Alors que les établissements d'enseignement supérieur commencent à émerger des nombreuses perturbations engendrées par les restrictions liées à la pandémie, ils doivent prendre des décisions difficiles. Doivent-ils prioriser le retour à l'état antérieur et ignorer l'apprentissage et l'innovation qui ont découlé de cette situation d'urgence? Ou décideront-ils d'entreprendre le difficile examen de conscience et de réflexion critique qui leur permettra d'imaginer un nouvel état qui permettrait de résoudre les problèmes d'inégalité et d'accès pour les apprenants comme pour les travailleurs du milieu de l'enseignement supérieur?

Malheureusement, de nombreux établissements semblent se précipiter pour revenir à la situation antérieure, bouleversant ainsi les règles du jeu qui avaient été temporairement aplanies et supprimant les politiques temporairement humanisées, lesquelles étaient sans doute meilleures pour tous. Certains signes montrent toutefois que ce n'est pas le cas dans toutes les régions du monde, ce qui nous permet d'espérer qu'une approche plus humaine, plus diversifiée et plus inclusive de l'enseignement supérieur à l'échelle mondiale est possible.

Par exemple, en Australie et au Royaume-Uni, nous constatons que les responsables de l'enseignement supérieur mettent depuis longtemps l'accent sur les méthodes d'enseignement fondées sur des données probantes, transformatrices et de qualité. Ils ont notamment mis en place des structures qui normalisent, encouragent et récompensent une culture de l'excellence et de l'amélioration continue grâce à la réflexion. Les dirigeants de ces deux pays ne veulent absolument pas revenir au statu quo (malgré les fortes pressions exercées par leurs gouvernements). Ils ont plutôt décidé de tirer les leçons de la pandémie et d'apporter des changements permanents au profit des apprenants et de l'environnement d'apprentissage. Un important changement que de nombreuses universités australiennes et britanniques prévoient aussi d'effectuer après la pandémie de COVID consiste à ne pas revenir aux grands cours magistraux sur le campus. Cette tendance avait commencé à s'implanter avant la pandémie. Certains établissements, comme la University of Technology, à Sydney (UTS), ont commencé dès 2014 à remplacer les grands amphithéâtres par des espaces d'apprentissage actif et collaboratif; d'autres, comme la Victoria University, à Melbourne, s'étaient déjà éloignés du modèle semestriel traditionnel pour passer à un enseignement par blocs, sans cours magistraux et avec des cohortes réduites.

La pandémie a accéléré le processus de réexamen des pédagogies. Un livre blanc de l'Australasian Council on Distance and eLearning a notamment indiqué qu'en 2021, selon un sondage sur les universités en Australie et en Nouvelle-Zélande, seulement 23 % des universités prévoyaient revenir aux cours magistraux sur le campus, tandis que plus de 30 % ont dit qu'elles ne reviendraient certainement ou probablement pas à des cours magistraux sur le campus. En s'interrogeant sur les motifs sous-jacents à ce changement, près du quart des établissements ont reconnu qu'ils voulaient avant tout améliorer la pédagogie et l'apprentissage pour les étudiants, tandis que d'autres ont évoqué différentes raisons sociales, pédagogiques, logistiques et économiques pour réduire ou supprimer l'apprentissage magistral tel que nous le connaissons.

Alors qu'une poignée d'établissements suppriment complètement les cours magistraux, la plupart des autres ont cependant décidé de les conserver sous une forme ou une autre, mais ils ont également des discussions essentielles sur la diversité des modèles d'enseignement et sur les raisons réfléchies de leur utilisation. Bon nombre de ces établissements réexaminent maintenant la flexibilité de leur conception pédagogique et des horaires, divisent les classes en petites cohortes d'apprenants et se concentrent sur la conception d'espaces physiques et numériques visant à faciliter l'apprentissage actif, collaboratif et informel. Ces données montrent que l'élément prétendument transformateur dans l'« expérience universitaire » est rarement le temps passé dans un cours magistral avec 500 autres étudiants. Il s'agit plutôt de la rencontre des esprits qui se produit dans de petits groupes activement engagés dans le processus, un processus qui dépend moins du lieu que de la conception pédagogique utilisée pour déclencher l'apprentissage. Il ne s'agit pas non plus d'une question simpliste qui donne le choix entre les cours « en ligne ou sur le campus », mais plutôt de reconnaître que l'apprentissage est un processus complexe et merveilleux qui peut commencer par une étincelle qui survient dans la salle de classe. Il ne faut pas oublier que la grande majorité de l'apprentissage s'effectue dans l'espace interstitiel désordonné à l'extérieur des salles de classe (quelle que soit la façon dont nous

définissons « salle de classe ») où la vie des étudiants se recoupe avec les nouvelles connaissances qu'ils acquièrent et où de nouveaux liens, espérons-le, sont créés.

La notion d'« étudiant traditionnel » qui se concentre seulement sur ses études et est capable d'assister à des cours 40 heures par semaine n'est plus réaliste. Plus d'étudiants que jamais ont des handicaps, des problèmes de santé, des responsabilités familiales, un travail à temps plein et d'autres contraintes qui rendent l'approche traditionnelle de l'enseignement supérieur tout simplement insoutenable. Les changements apportés aux politiques pendant la pandémie ont temporairement permis une certaine flexibilité dans l'assiduité, la mise en œuvre de stratégies d'évaluation nouvelles et créatives et la mise en place d'une politique de la compassion. Ces changements ont créé de l'espace pour des apprenants qui auraient traditionnellement été exclus de l'approche unique. Il ne faut pas oublier que les étudiants ont des vies complexes et qu'ils veulent avoir flexibilité et choix dans leur éducation. Pour leur offrir cette flexibilité et ce droit de choisir, il faut cependant modifier la dynamique du pouvoir et voir les étudiants comme des partenaires égaux dans l'entreprise de l'apprentissage.

Il est essentiel que de telles conversations aient lieu dans l'ensemble du secteur de l'enseignement supérieur et à tous les niveaux dans les établissements qui ont choisi d'adopter ce type d'approche, plutôt que d'être menés par une poignée de membres engagés du corps enseignant qui nagent à contre-courant de la tradition et qui sont constamment secoués par les artefacts d'une époque révolue. Cela ne veut pas dire que nos voix individuelles ne comptent pas, bien au contraire, puisqu'il est important que les voix de ceux qui veulent le changement et cherchent à le mettre en œuvre se fassent entendre et puissent être entendues à tous les niveaux. Le travail difficile qui consiste à rendre nos universités et nos collèges plus humains et plus aptes à remplir leur mission en ce 21^e siècle exige que nous élargissions la notion de l'identité des intervenants et que ces derniers soient traités comme des partenaires égaux. Nous devons entreprendre une conversation soutenue sur le type de communauté inclusive que nous voulons être, puis transformer cette conversation en action. Si nous ne nous engageons pas maintenant de manière significative dans cette conversation, nous éroderons encore davantage la position privilégiée des établissements d'enseignement supérieur traditionnels et pousserons les étudiants potentiels à chercher ailleurs l'apprentissage qui saura répondre à leurs besoins. Nous en sommes à un moment charnière : nous avons maintenant le choix de refaire de meilleures versions de nos universités et de nos collèges en tant qu'établissements sociétaux essentiels, ou d'essayer de continuer à soutenir et à retenir les murs de ces tours d'ivoire qui s'effritent sous nos yeux, car ils ne pourront pas nous protéger éternellement contre les changements qui s'imposent. Peut-être devrions-nous voir ces établissements moins comme des bâtiments de pierre construits une fois pour toutes, et davantage comme des jardins communautaires qui doivent être activement entretenus, arrosés et qui évoluent au fil du temps grâce au contact et à l'influence de mains nombreuses et variées.

I3.



Lorsque vous avez quelque chose à dire qui, vous l'espérez, peut donner du pouvoir aux gens, encourager l'inclusion et avoir un impact positif, vous le criez sur tous les toits et le diffusez dans le plus grand nombre de formats possible. C'est pourquoi le matériel de ce projet vous est présenté dans un certain nombre de formats pour répondre à vos besoins et vous permettre d'y accéder de la manière qui VOUS convient.

Nos vidéos comprennent

- English captions
- Sous-titres en français *bogue trouvé – correction très bientôt*
- American Sign Language (ASL)
- Langue des signes du Québec (LSQ) *début mars!*

Nous avons produit un certain nombre de vidéos portant sur les quatre thèmes des modules. Vous trouverez ci-dessous une liste de ces vidéos et de leur contenu. Toutes les vidéos du projet (et leurs médias substitués) peuvent être consultées et téléchargées à partir du : [serveur Yuja de l'Université de Windsor](#).

Le lecteur vidéo Yuja permettra aux utilisateurs de choisir d'afficher les sous-titres, d'interagir avec les transcriptions, de télécharger ces dernières, de télécharger la vidéo originale et d'en modifier la vitesse de lecture.

BANDE-ANNONCE :

Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=577>

Les partenaires du projet ont parlé avec nos familles à propos de l'éducation, de l'humanisation de l'éducation et de ce qui constituerait le contexte éducatif idéal. Ce sont des personnes que nous aimons et des sujets qui nous passionnent. Comment peut-on être encore plus humain?

[Bande-annonce du projet en langue ASL](#)

Bande-annonce du projet en LSQ

BANDES-ANNONCES DES MODULES :



Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=577>

Bande-annonce du module 1

[Module 1 en langue ASL](#)

Module 1 en LSQ

[Module 2 en langue ASL](#)

Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=577>

Bande-annonce du module 2

Module 2 en LSQ

Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=577>

Bande-annonce du module 3

[Module 3 en langue ASL](#)

Module 3 en LSQ

Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=577>

Bande-annonce du module 4

[Module 4 en langue ASL](#)

VIDÉOS PLÉNIÈRES DU MODULE plus Creating Brave Space :

[Espace de courage](#)

[Espace de courage en langue ASL](#)

Espace de courage en LSQ (quand nous l'aurons)

[Plénière du module 1](#)

[Plénière du module 1 en langue ASL](#)

Plénière du module 1 en LSQ

[Plénière du module 2](#)

[Plénière du module 2 en langue ASL](#)

Plénière du module 2 en LSQ

[Plénière du module 3](#)

[Plénière du module 3 en langue ASL](#)

Plénière du module 3 en LSQ

[Plénière du module 4](#)

[Plénière du module 4 en langue ASL](#)

Plénière du module 4 en LSQ

Autres médias utilisés dans le cadre du projet :

Getting Air with Terry Greene : [Balado OnHumanLearn](#)

La bibliothèque Zotero est accessible (il suffit de s'inscrire!) et contient des liens vers d'autres documents sur tous les sujets abordés ici. N'hésitez pas à vous y joindre et à enrichir la collection :

https://www.zotero.org/groups/3361442/humanizing_learning

#ONHumanLearn est le mot-clic de notre projet. Vous trouverez de nombreuses voix qui s'expriment sur des sujets liés à l'humanisation de l'apprentissage en tapant ce mot sur Twitter

https://twitter.com/search?q=%23onhumanlearn&src=typed_query

Laura Killam, une blogueuse prolifique, a publié des réflexions chaque semaine sur les séances de conception participative

<http://insights.nursekillam.com/innovation/co-creation/building-inclusivity-from-the-rubble-onhumanlearn/>

L'Université de Windsor a créé un blogue pour les boursiers qui ont pris part aux séances de conception participative de cet établissement :

<https://uwinopenlearn.ca/blog/category/onhumanlearn/>

L'université Trent a créé un blogue pour les boursiers qui ont pris part aux séances de conception participative de cet établissement :

https://trentonlineblog.ca/onhumanlearn/the-oldff-series/?subscribe=success#subscribe-blog-blog_subscription-2

Stephen Hurley voixEd Radio : Balado Hurley in the Morning avec les membres de l'équipe de Terry Greene et Jess Mitchell

<https://t.co/b5A7WKTNA>

Grâce à la formidable équipe de projet que nous avons constituée, ce projet a bénéficié de l'excellent travail effectué dans deux autres projets, en plus d'être vu comme y donnant suite.

[Liberated Learner](#)

(inscrire le lien du projet de l'UT-M) qui n'est cependant pas encore disponible

. Ces deux projets ont mis en valeur et dirigé les points de vue des apprenants, en examinant les histoires les plus humaines.

I4.



Quelles chansons vous viennent à l'esprit lorsque vous entendez l'expression « humaniser l'apprentissage »? Vous trouverez ci-dessous les titres des chansons que les boursiers et les membres de l'équipe du projet ont rassemblés pour dresser une liste de lecture pour #ONHumanLearn créée par les participants au projet :

Quelle chanson ajouteriez-vous à notre liste de lecture #ONHumanLearn?

Three, Massive Attack

Wishful thinking, Joel Plaskett

Another Brick in the Wall part 2, Pink Floyd

Closer to Fine, Indigo Girls

Formation, Beyonce

Thème de Sesame Street

Mad World, Michael Andrews

Flowers are red, Harry Chapin

Eraser, Barenaked Ladies

Tout ce qu'a fait RATM (Rage Against the Machine) – Killing in the name NSFW

Can I Kick It?, Tribe Called Quest

From Little Things, Big Things Grow, Paul Kelly

Try Everything (Zootopia), Shakira

Fight the Power, Public Enemy

In My Life, The Beatles

Twinkle Song, Miley Cyrus

Kodachrome, Paul Simon

The Good in Everyone, Sloan (le meilleur groupe de tous les temps)

Wrecking Ball, Miley Cyrus

The Climb, Miley Cyrus

I Wanna Play, The Trews

La version traduite de la description du cours Unlearning and Questioning (désapprentissage et remise en question) est la suivante :

Ce cours vise à orienter les nouveaux étudiants vers le cadre intellectuel et l'approche à utiliser dans le programme de conception inclusive. Les étudiants participeront à une analyse critique de leur apprentissage antérieur et des hypothèses établies en ce qui concerne les connaissances et compétences fondamentales en matière de conception, de perfectionnement, de politique, d'éducation, d'évaluation et de recherche. Ils examineront de manière critique les valeurs et hypothèses explicites et implicites. Ils mettront en œuvre un engagement éducatif qui favorise la pensée divergente, la rétroaction constructive et l'intérêt pour toute la gamme de la diversité humaine par le biais d'une variété d'expériences d'apprentissage. Ils s'engageront dans des projets collaboratifs qui permettent d'élaborer des pratiques inclusives et donnent l'occasion de réfléchir aux conventions communes qui favorisent ou empêchent l'inclusion et la conception inclusive, en plus de rencontrer des mentors dans un certain nombre de groupes d'intervenants.

Pendant le cours sur le désapprentissage et la remise en question, les étudiants examineront d'un œil critique les conventions et hypothèses qui vont à l'encontre de la diversité et de l'inclusion, alors que le cours sur les fondements examinera les solutions de rechange pour la conception inclusive. Le cours sur le désapprentissage et la remise en question a pour objectif principal de créer une communauté d'apprentissage cohésive capable de soutenir la cohorte de pairs diversifiée pendant les deux années que dure le programme. Un élément du soutien offert par les pairs consiste à maîtriser l'art de donner et de recevoir une rétroaction constructive et encourageante.

Les étudiants sont encouragés à diversifier leur apprentissage plutôt qu'à l'uniformiser. L'une des principales tâches consistera à élaborer un plan d'apprentissage personnel. Il s'agit d'un document évolutif qui leur permettra d'établir des objectifs d'apprentissage personnels et de s'y retrouver pendant toute la durée du programme.

Au moment d'attribuer les notes, j'utilise beaucoup l'évaluation par les pairs et l'auto-évaluation, ainsi que le système de crédits auquel j'ai recours depuis quelques années et qui permet aux étudiants d'attribuer 10 crédits de 10 points pour un certain nombre de travaux. Nous utilisons un modèle coopératif. Ainsi, un étudiant passe lorsqu'il contribue au travail effectué par l'ensemble de la communauté d'apprentissage dont les objectifs visent tant la croissance que l'apprentissage d'un étudiant que ceux des autres membres de la communauté.

Voici la traduction du message envoyé aux étudiants à la fin du cours :

« Chers concepteurs inclusifs en devenir,

Ce fut un très grand plaisir d'apprendre à vous connaître et de vous aider à vous lancer dans cette aventure.

J'espère que vous êtes sur la bonne voie pour former une communauté d'apprentissage solidaire qui comprend l'importance de réussir ensemble plutôt que de vous faire concurrence. J'espère aussi que vous vous faites désormais suffisamment confiance pour pouvoir donner et recevoir une rétroaction et des conseils constructifs. Ce sont là des objectifs difficiles à atteindre et la plupart de vos expériences vous ont probablement poussées à repousser de tels objectifs du revers de la main. Par conséquent, soyez patient avec vous-même.

J'espère également que vous savez que vous êtes responsable et maître de votre propre parcours d'apprentissage, que vous seul devez déterminer où vous voulez aller, comment vous y rendre et surtout, de quelle aide vous aurez besoin pour y parvenir et surveiller votre propre progression.

Je suis persuadée que vous avez compris que la meilleure façon d'apprendre quelque chose consiste à l'enseigner. La qualité, la profondeur et l'étendue de ce que vous avez appris dans cette classe sont phénoménales. Vous avez repoussé les limites lors de cette exploration. Vous avez découvert et démontré comment vous pouvez être des catalyseurs de créativité collective. J'espère que ce cours a éveillé votre curiosité quant à ce que vous pouvez faire avec cette bourse.

Certains d'entre vous sont préoccupés par leurs notes. L'un de mes objectifs était également de commencer à vous sevrer de la dépendance aux notes comme motivateurs et guides. La conception inclusive nécessite un apprentissage tout au long de la vie. Souvent, il faut aller à l'encontre des mesures du succès et des récompenses existantes. En

fait, il faut changer la culture. Une fois que vous aurez obtenu votre diplôme, vous ne pourrez plus vous fier à vos notes. Pendant votre carrière, les équivalences de niveau scolaire vous éloigneront souvent des objectifs de conception inclusive.

Je suis bien consciente que les notes sont encore l'élément utilisé pour déterminer les possibilités en ce qui a trait aux études. Soyez assuré que si vous avez participé au cours, les notes que vous recevrez ne compromettront pas vos chances de réussite. Toutefois, au moment de vous attribuer une note, je ne vous comparerai pas et n'établirai pas de classement en fonction de vos pairs. Ne voyez donc pas les notes comme un élément qui vous rend inférieur ou supérieur à vos pairs. Je cherche plutôt à savoir ce que vous avez appris et à quel point chacun de vous a progressé, y compris ce que vous avez appris de vos échecs et de vos erreurs. Je serai donc généreuse dans cette évaluation, car contrairement à vous, je ne suis pas la personne la mieux placée pour déterminer ce que vous savez ou non.

Avant tout, je tiens à vous remercier de m'avoir donné l'occasion d'apprendre avec vous. Ce fut un honneur. J'ai hâte de voir ce que vous accomplirez.

Merci,
Jutta »



Qu'est-ce que l'animation?

Vous pourriez utiliser certains des éléments suivants pour répondre à cette question :

- Vous avez une idée de ce qui se passera.
- Vous dirigez un groupe, vous avez le pouvoir... Ce n'est pas pour rien que vous dirigez ce groupe.
- Vous êtes un expert dans ce contexte. Vous êtes expert en quelque chose...

Voilà le point de départ de l'animation inclusive. À l'inverse, en fait, l'animation part des hypothèses suivantes :

- Les participants sont les EXPERTS.
- La voix de l'animateur devrait se faire entendre rarement.
- « Il ne s'agit pas de moi du tout », dit l'animateur.
- « Je vais aider les autres à partager leurs expériences et à faire entendre leurs voix », ajoute l'animateur

Comportements d'un animateur (l'autre côté)

« Diriger, sans être au premier plan », mais comment peut-on y arriver? Vous vous efforcez de ne laisser personne de côté. Vous devez être celui qui parle le moins dans le groupe et, en même temps, vous devez tout mettre en œuvre pour intégrer gentiment dans la conversation les personnes qui ne participent pas ou n'interagissent que peu ou pas avec les autres. Voici quelques moyens d'y parvenir :

- Écouter et guider, ne pas diriger.
- S'asseoir et remarquer beaucoup de choses.
- Qui parle?
- Qui ne parle pas?
- Remarquer si une voix s'élève au-dessus des autres...
- Qui prend toute la place? La façon dont une personne parle, le ton qu'elle emploie et les messages qu'elles communiquent sont-ils absolutistes ou négatifs?
- Comment pouvez-vous faire en sorte que les participants s'expriment? Qu'ils ne soient pas seulement en train de penser – QUOI, ET ALORS, ET MAINTENANT?
- Être le « dernier du peloton » (comme lors des promenades de groupe, à vélo).
- Drogman – rapprocher les gens en aidant à jeter un pont entre les cultures et les points de vue – <https://fr.wikipedia.org/wiki/Drogman>
- Utiliser la conception participative et être conscient des très nombreuses questions qui subsisteront lorsque vous la mettrez en pratique : <https://jesshmitchell.medium.com/what-is-co-design-851d731286ec>



Figure 1 : Photo de [Jouwen Wang](#) sur [Unsplash](#)

Soyez conscient de la dynamique de groupe. Introvers ou extrovers; confiants ou réservés, etc. Qui parle en premier? Qui parle le plus? Qui parle avec autorité ou certitude? Méfiez-vous des questions brise-glace : sans structure, c'est un moyen rapide de réaffirmer les dynamiques de pouvoir que vous voudriez peut-être éliminer dans le groupe.

Qui êtes-vous? Il s'agit d'une question tendancieuse. Certains répondront en utilisant des titres de compétences ou des marqueurs de statut. Que voulons-nous vraiment savoir en posant cette question? C'est vous, l'animateur, qui donnerez le ton selon la manière dont vous vous présentez, selon votre manière d'être et la façon dont vous vous exprimez. C'est la même chose avec la question « d'où venez-vous? » qui est aussi lourde de sens et révélatrice. Là encore, la manière dont l'animateur pose la question peut déterminer le ton de l'interaction. « Présentez-vous » est une autre question tendancieuse.

Lorsqu'il commence à parler, l'animateur doit viser à se trouver à mi-chemin entre un animateur morose et un clown. Il existe un espace où les gens peuvent être sérieux ensemble et aborder des sujets difficiles, tout en gardant leur sens de l'humour. L'animateur doit éviter d'intégrer suffisamment d'incertitude dans le contexte pour que les participants se vantent ou se montrent insensibles aux autres.

Connaissez votre propre situation – par exemple, êtes-vous, en tant qu'animateur, le plus jeune du groupe? Avez-vous les connaissances requises? Êtes-vous conscient de la façon dont vous vous présentez?

Soyez à l'écoute des personnes qui sortent du cadre et ramenez-les doucement sur le sujet. Essayez cependant d'être le plus discret possible lorsque vous faites cela. Sachez que bien que cela puisse sembler plutôt restrictif, l'animateur peut réorienter la conversation si elle s'égaré.

Créez un espace où personne n'a peur – vous ne pouvez pas garantir un espace sécuritaire. Dans la mesure du possible, créez un espace où les gens peuvent se présenter, être vus et être entendus. Ce faisant, évitez de vous mettre vous-même en danger en franchissant les bonnes limites personnelles que vous ne devez pas dépasser. Ne soyez courageux et vulnérable que dans la mesure où vous vous sentez à l'aise de le faire.

Plusieurs éléments interactifs ont été exclus de cette version du texte. Vous pouvez les consulter en ligne ici, mais notez que le contenu est en anglais : <https://ecampusontario.pressbooks.pub/onhumanlearn/?p=583>

Figure 2 : Vidéo Brave Spaces

[Cliquez ici pour la version en langue ASL.](#)

Cliquez ici pour la version en LSQ (bientôt disponible)

Aidez à développer la curiosité, n'ayez pas toutes les réponses, acceptez la rétroaction avec grâce et laissez-les décanter un peu s'ils provoquent un sentiment ou une réaction en vous. Ne forcez pas la fin de la conversation et soyez conscient que vous pourriez devoir aider les gens à être à l'aise avec cela. Ces conversations ne sont pas toujours faciles, alors soyez conscients que la « [fin](#) » est souvent aussi importante, sinon plus, que l'entrée en matière.

- L'une des solutions consiste à prévoir du temps après l'événement pour se calmer.
- Une autre solution consiste à réserver 10 minutes à la fin pour quelque chose d'autre... Quelque chose d'humain.
- Soyez clair sur les réactions positives : à l'avenir, que verront les participants en échange de leurs efforts?

Aidez à attirer les gens dans la conversation, mais assurez-vous de tenir compte de leur degré d'aisance.

Utilisez un langage à la fois effacé, doux et intrigué. Imaginez et montrez beaucoup d'intérêt, qui se manifestera de manière authentique si vous avez véritablement de l'intérêt pour le sujet.

Les animateurs aussi devraient apprendre pendant cette séance!!!!

Évitez de systématiser ou d'officialiser le tout!

Ne normalisez rien!

Il s'agit fondamentalement d'un processus humain et lorsque nous le transformons en processus, nous en retirons les éléments humains.

Différentes manières de partager

Partager en utilisant un tout autre format.

La communication peut prendre de nombreuses formes, ce qui inclut les expressions faciales, la posture et les gestes. Le manque d'interaction peut également être un indice important. Être conscient de ces signaux peut aider l'animateur à comprendre qui attend peut-être l'occasion de s'exprimer, ou a peut-être quelque chose à dire, mais le retient intentionnellement (ou non). Trouver la manière la plus douce de faire émerger ces idées représente un défi et peut nécessiter de donner différentes occasions ou d'utiliser différentes méthodes pour que les gens partagent leurs idées.

Par exemple, si l'oral ou l'audio est le principal mode de communication utilisé, une personne pourra être réticente à partager ses expériences parce qu'elle préfère ne pas parler en public. L'animateur doit s'efforcer d'être attentif à ceux qui ne s'expriment pas et leur proposer d'autres moyens d'interagir. Il peut s'agir de messages dans un clavardage, de messages privés envoyés à l'animateur, par un autre support sur une autre plateforme, ou plus tard, dans un cadre plus calme ou privé.

Soutien

- Pensez à être accompagné d'une personne qui pourra vous aider en prenant des notes, en surveillant le clavardage, en s'assurant que les sous-titres fonctionnent, etc.

Plusieurs animateurs peuvent se répartir les responsabilités, ce qui allègera la charge de travail. Par exemple, l'un des animateurs, qui peut parler très ouvertement de différents sujets, peut être responsable de guider les participants, de les encourager et de poser des questions. Un autre animateur pourrait chercher ceux qui, dans le groupe, semblent perdus ou laissés pour compte, et trouver des moyens appropriés pour s'assurer que leurs idées soient entendues.

Changements au fil du temps (une première version de ce travail a été publiée sur <https://jessmitchell.medium.com/what-does-it-look-like-and-feel-like-to-do-inclusive-design-thinking-and-practice-1ac489d58c8b>)

Séance 1 :

première rencontre : incertitude, désapprendre et bâtir la confiance

La première rencontre est généralement empreinte d'incertitude. C'est le moment de définir les attentes et celui où la confiance doit commencer à s'installer. À partir de là, l'animateur peut commencer à déterminer fondamentalement « où » se trouvent les participants et experts et « jusqu'où » chacun est prêt à aller.

Cette première introduction à un groupe, quel qu'il soit, est généralement empreinte d'une grande incertitude personnelle. La première séance vise donc à créer un espace où les participants n'ont pas peur de s'exprimer, de partager leurs expériences individuelles ET de commencer à établir des liens. Rien de cela ne peut être imposé. Ce sera une réussite seulement grâce à la capacité de réaction à la situation, au groupe et aux interactions.

Mesures du succès non contraignantes :

- Les participants parlent-ils entre eux ou seulement à l'animateur?
- Les participants s'appuient-ils sur ce que disent les autres?
- Les participants nomment-ils leurs collègues?
- Les participants font-ils preuve de générosité mutuelle? Établissent-ils un climat de confiance en tant que collectivité? Ou bien se protègent-ils et gardent-ils tout, tout près d'eux?

Ressentir

Qu'il s'agisse de se sentir à l'aise avec sa propre voix ou d'avoir l'impression de devoir s'asseoir à l'arrière et de regarder, l'animateur doit être conscient de ces deux sentiments et s'efforcer de rester au « milieu »

Réflexion critique

Que serait-il approprié de dire? Comment puis-je avoir le sentiment de contribuer à créer un espace de courage? Suis-je satisfait? Il est difficile de convaincre les gens qu'ils n'ont pas besoin d'arranger les choses ou de les résoudre. Laisser autant d'espace pour le partage peut sembler étrange, en particulier en ce qui concerne les histoires qui semblent en dehors du champ d'application. Et je déteste les silences gênants. Est-ce que je les remplis de bavardages à cause de ma propre anxiété?

Faire

Trouver comment s'assurer que la voix et les idées sont prises en considération, ce que les experts et participants sont probablement en train d'essayer de faire. Que peuvent faire les animateurs pour le permettre? Assurez-vous que vous les prenez en considération. Répétez leurs idées et faites-y référence à plusieurs reprises pendant la conversation. À cette étape-ci, assurez-vous de garder tous les fils de discussion actifs.

Séance 2 :

Les participants arrivent souvent à une deuxième séance avec de l'énergie! L'inquiétude d'être vu et entendu s'est quelque peu atténuée et l'énergie de « savoir » qui sera présent et « comment » les choses se dérouleront peut être rassurante, voire stimulante. Passer de la timidité et de l'incertitude ressenties pendant la première séance à la maîtrise de sa propre histoire, de sa voix et de sa présence peut être lourd. Cela peut parfois sembler incontrôlable.

2e vague : le changement

C'est pendant cette séance que nous demanderons aux personnes qui n'ont pas été invitées à participer à la table de le faire et de discuter de mesures visant à essayer d'améliorer la situation. Les membres du groupe seront plus à l'aise les uns avec les autres et chacun sera plus confiant en sachant ce qui doit se passer pendant la séance. C'est généralement pendant cette séance que les experts échangeront le plus. Il est possible d'atteindre une grande profondeur, ce qui peut se faire dans un laps de temps qui semble plutôt indéfini (qu'est-ce qui est pertinent? Approprié?).

Ressentir

Écoutez-moi! Être vu et entendu est un sentiment formidable. J'ai tellement de choses à dire. Je n'ai rien oublié des nombreuses choses auxquelles j'ai pensé la dernière fois et que je n'ai pas eu la chance de dire. J'ai donc besoin d'espace et de temps pour les communiquer. Les animateurs peuvent assouplir l'espace pour que cela se produise, mais ils devront également s'assurer que tous les membres du groupe continuent d'être au même niveau et d'avancer ensemble.

Réflexion critique

Restons-nous suffisamment proches du champ d'application? Suis-je en train de perdre notre chemin de vue? Suis-je totalement inefficace en animation?

Faire

Il s'agit d'un moment charnière où une source inépuisable d'idées semble presque forcer les participants à agir. La réflexion se transforme alors en action et des documents commencent à être créés et partagés. Quant aux idées, elles changent afin d'aborder la manière dont les structures, les cycles ou les styles de communication existants peuvent être modifiés. C'est le moment où les gens pensent à élaborer un guide, un cadre, un mode d'emploi ou un manuel dans ce qui est un effort sincère pour faire connaître ce qui s'est passé et ce qu'ils pensent et font différemment. C'est le moment où les participants commencent à intégrer ce qu'ils voient et ce à quoi ils pensent dans ce qu'ils font. Ne tombez pas dans la routine et évitez de faire la même chose. Laissez plutôt les gens discuter, puis posez des questions plus approfondies. Établissez des liens entre les histoires et commencez à formuler doucement des recommandations à partir de ce que vous entendez. Il ne doit pas s'agir de la dernière étape du processus.

Techniques – absence de structure; jeu d'explication à un enfant; TRIZ

https://en.wikipedia.org/wiki/The_Tyranny_of_Structurelessness

<https://guide.inclusivedesign.ca/fr/activites/expliciter-a-un-enfant/>

<https://www.liberatingstructures.com/6-making-space-with-triz/>

<https://www.liberatingstructures.com/1-1-2-4-all/>

Séance 3 :

3e vague : le pont

Reconstruire le lien entre les animateurs et les experts. Maintenant que tous travaillent ensemble, ils poursuivent désormais un même objectif, soit transformer les expériences individuelles en quelque chose qui peut être mis en commun et mis en œuvre. Les animateurs devront faire en sorte que la séance continue à porter sur la création de quelque chose, ce qui veut dire que le champ d'application devra être plus étroit.

En fin de compte, je pense qu'il faut s'attendre à perdre une partie du terrain déjà défriché dans la deuxième étape. C'est véritablement le retour à quelque chose de durable. C'est le moment où toutes les structures reviennent (pouvoir, culture de l'organisation, volonté de changement, styles de direction, rôle du personnel). Comme nous en avons déjà discuté au [module 4](#), que pouvons-nous réellement changer? Que ferez-vous différemment lundi? Dans quelle mesure êtes-vous prêt à changer?

Risquer

À cette étape-ci, le risque est plutôt lié au fait de savoir dans quelle mesure il y aura un retour en arrière. Comment

pouvez-vous l'atténuer ou l'arrêter? Comment pouvez-vous faire en sorte que les gens arrivent à quelque chose d'utilisable et ne tombent pas dans le désespoir? Commencez petit, puis bâtissez sur ces fondations!

Ressentir

Cette vague peut être caractérisée par des sentiments d'incertitude, d'espoir et de confiance croissante.

Résultats

Ces pratiques (et les vagues mentionnées ci-dessus) ne sont pas linéaires; elles sont plutôt cycliques et itératives. Les sentiments et les descriptions ne font pas partie de catégories distinctes. Ils visent tout simplement à préciser ou à clarifier ce qui se passe.

L'objectif de l'animation n'a jamais été une finalité alors que le produit ou les résultats en sont.

- Autoréflexion : comment cette pratique peut-elle vous changer?
- Sensibilisation
- Pratiquer une manière d'être; remarquer les impacts; tenir compte des sentiments
- Ce n'est pas une compétence que l'on acquiert et que l'on met sur son profil LinkedIn.
- Essayer d'autres façons d'être.
- Fait partie de vous, avec le temps.
- Être transparent.
- Être authentique.
- S'attaquer à quelque chose avant les chiffres ou avant le point de crise? À quoi est-ce que cela pourrait-il ressembler?
- Offrir des voies plus larges.
- Montrer l'impact à plus long terme.
- Définir les obstacles – les éliminer graduellement ou catégoriquement.
- D'où vient l'absence d'ouverture?
- Se sentir attaqué en raison de sa culture ou de sa situation – se heurter à un mur.
- Montrer à quoi peut ressembler la collaboration.



Image de couverture : « Candy Rainbow » photo flickr de terrain en Virginie, <https://flickr.com/photos/8136496@N05/5401940705> partagée sous une licence Creative Commons (BY)

Auteurs :

Conçu par des étudiants, des enseignants et des membres du personnel des établissements suivants

Université de l'EADO

Collège Mohawk

Université Brock

Université Trent

Université Nipissing

Université de Windsor

Université de Toronto-Mississauga

Contributeurs :

Giulia Forsythe

Harsh Bhavsar

Heather Carroll

Jess Mitchell

Jaime Hilditch

Jutta Treviranus

Kristen Mommertz

Nick Baker

Pat Maher

Dave Cormier

Terry Greene

Jennifer Curry Jahnke

Fiona Rawle

Bonnie Stewart

Trevor Winchester

Arjun Sawhney

avec beaucoup d'amour et de gratitude pour :

Olivia et Gillian, les filles de Jennifer

Lara, la femme de Jess, et leur fils Jonah

Pat et son fils Fraser

Jack, le frère de Jaime, et Tom, son père

Lucy et Alice, les enfants de Terry

Giulia, Aedan et Hannah, les enfants de Giulia

Wren et Josephine, les enfants de Bonnie et Dave

Rédacteurs :

Rachel Spence

Fiona Rawle

Jaime Hilditch

Illustrateurs :

Giulia Forsythe

Terry Greene

Vidéos produites par :

Kristen Mommertz

Kevin Woo

Devan Cruickshanks

Jennifer Curry Jahnke



Déclaration sur l'accessibilité

Ceci est une déclaration sur l'accessibilité d'Apprendre à être humain ensemble.

État de conformité

Les [Règles pour l'accessibilité des contenus Web \(WCAG\)](#) définissent des exigences pour les concepteurs et les développeurs afin d'améliorer l'accessibilité pour les personnes ayant un handicap. Elles définissent trois niveaux de conformité : niveau A, niveau AA et niveau AAA.

Apprendre à être humain ON est entièrement conforme au niveau AA des WCAG 2.0. Entièrement conforme, signifie que le contenu est entièrement conforme à la norme d'accessibilité, sans aucune exception.

Cela concerne le contenu du projet. Toutes les vidéos sont sous-titrées en anglais et en français, sont disponibles en ASL et en LSQ et peuvent être téléchargées. Le lecteur vidéo utilisé dans les Pressbooks n'est pas entièrement conforme aux WCAG, particulièrement en ce qui concerne le panneau latéral. Toute modification de l'accessibilité de ce lecteur sera reflétée dans cette section dans les versions futures.

Autres considérations en matière d'accessibilité

Les membres d'équipe comprennent les coauteurs des normes LAPHO actuelles et de l'actualisation de LAPHO actuelle.²⁰ Les modules sont des exemples d'engagement en faveur de l'accessibilité et de l'inclusion. Tous les modules seront traduits en anglais et en français. Les vidéos seront dotées d'options de superposition en ASL et LSQ et les médias seront sous-titrés (en anglais et en français) et décrits.

Rétroaction

Nous vous invitons à nous faire part de vos commentaires sur l'accessibilité d'Apprendre à être humain ON. Veuillez nous informer de tout obstacle à l'accessibilité au sujet de l'œuvre Apprendre à être humain ON.

- Courriel :
jmitchell@ocadu.ca

Nous nous efforçons de répondre aux commentaires dans les deux jours ouvrables.

Date

Cette déclaration a été créée le 28 février 2022 à l'aide de l'[outil de génération de déclarations sur l'accessibilité du W3C](#) et d'un spécialiste de l'accessibilité de l'[Inclusive Design Research Centre de l'Université de l'EADO](#).