



Équité, diversité et inclusion

dans le système de
recherche postsecondaire

Le comité d'experts sur les pratiques
d'EDI pour des changements porteurs



CCA | CAC

Équité, diversité et inclusion

dans le système de
recherche postsecondaire

Le comité d'experts sur les pratiques
d'EDI pour des changements porteurs



CONSEIL DES ACADÉMIES CANADIENNES

180, rue Elgin, bureau 1401, Ottawa (Ontario) Canada K2P 2K3

Le projet sur lequel porte ce rapport a été entrepris avec l'approbation du conseil d'administration du Conseil des académies canadiennes (CAC) et répond à une demande d'évaluation indépendante de la part du commanditaire, c'est-à-dire le Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH), le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG), les Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC) et la Fondation canadienne pour l'innovation (FCI). Le commanditaire n'a pas participé à la sélection du comité d'experts ni à l'élaboration du rapport. Les opinions, constatations ou conclusions exprimées aux présentes sont donc celles des auteurs – les membres du comité d'experts sur les pratiques d'EDI pour des changements porteurs – et ne reflètent pas nécessairement le point de vue des organisations auxquelles ils sont affiliés ou dans lesquelles ils travaillent.

Ce rapport devrait être cité comme suit :

CAC (Conseil des académies canadiennes), 2024. *Équité, diversité et inclusion dans le système de recherche postsecondaire*. Ottawa, ON, Le comité d'experts sur les pratiques d'EDI pour des changements porteurs, CAC. <https://doi.org/10.60870/9m4s-yj08>.

ISBN: 978-1-990592-54-6 (livre électronique)

DOI: 10.60870/9m4s-yj08

Avec la participation de :

Conception de la couverture	Saima Romito-Kalluk
Révision	Jody Cooper
Mise en page et conception	Atiigo Media
Traduction, En-Fr	Dany Gagnon et Anne-Marie Mesa



Sauf indication contraire, ce travail est soumis à une licence Creative Commons :

[Attribution - Utilisation non commerciale](#)
[- Pas d'œuvre dérivée 4.0 International](#)

Ce projet a été rendu possible grâce au soutien du gouvernement du Canada.

Les bureaux du Conseil des académies canadiennes (CAC) à Ottawa sont situés sur le territoire traditionnel non cédé du peuple algonquin Anishinaabe, qui s'occupe de ces terres depuis des millénaires.

Le CAC participe à la réconciliation et s'engage à honorer la souveraineté autochtone. Dans le cadre de ses activités visant à fournir des données probantes pour la prise de décision, le CAC reconnaît qu'un large éventail de connaissances et d'expériences contribue à l'édification d'une société plus équitable et plus juste. Nous encourageons tous ceux qui participent à notre travail à mieux connaître et reconnaître le contexte passé et présent du territoire aujourd'hui appelé Canada et des nations et peuples autochtones qui en sont les gardiens.

Comité d'experts sur les pratiques d'EDI pour des changements porteurs

Guidé par son comité consultatif scientifique et son conseil d'administration, le CAC a constitué le **comité d'experts sur les pratiques d'EDI pour des changements porteurs** (le « comité ») pour mener à bien cette évaluation. Chacun des membres du comité a été choisi pour son expertise, son expérience et son leadership éprouvé dans des domaines pertinents pour le projet.

Wendy Rodgers (présidente), présidente et vice-chancelière, Université de l'Île-du-Prince-Édouard (Charlottetown, Î.-P.-É.)

Helen Brown, professeure agrégée, École de sciences infirmières de l'Université de la Colombie-Britannique (Vancouver, C.-B.)

Angela Campbell, professeure titulaire (Faculté de droit) et première vice-provost par intérim (Études et vie étudiante), Université McGill (Montréal, Qc)

Michael Czubryt, directeur général de la recherche, Hôpital Saint-Boniface et professeur (physiologie et physiopathologie), Université du Manitoba (Winnipeg, Man.)

Juliet Daniel, professeure (biologie) et vice-doyenne à la recherche et aux relations externes, Université McMaster (Hamilton, Ont.)

Annemieke Farenhorst, professeure (science du sol) et vice-présidente adjointe à la recherche, Université du Manitoba (Winnipeg, Man.)

Richard Isnor, vice-président associé, Recherche, Études supérieures et professionnelles, Université St. Francis Xavier (Antigonish, N.-É.)

Catherine Mavriplis, FACG, FEC, professeure (ingénierie), Université d'Ottawa (Ottawa, Ont.)

D^{re} Sushmita Pamidi, professeure agrégée, Département de médecine, Division de médecine respiratoire, Université McGill, Institut de recherche du Centre universitaire de santé McGill (Montréal, Qc)

Miwa A. Takeuchi, professeure agrégée, École des sciences de l'éducation Werklund, Université de Calgary (Calgary, Alb.)

Merlinda Weinberg, professeure retraitée, École de travail social, Faculté de santé, Université Dalhousie (Halifax, N.-É.)

Message de la présidente

Pour atteindre et maintenir l'équité, la diversité et l'inclusion (EDI), il faut remédier aux iniquités, aux injustices et à l'exclusion historiques et persistantes en s'attaquant aux sources de ces maux. Les établissements d'enseignement postsecondaire devraient être des chefs de file dans la modélisation, l'élaboration et la mise en œuvre de mesures d'EDI et de changements culturels pour assurer leur propre succès et leur durabilité; de plus, leur influence unique sur le monde fait en sorte qu'ils sont bien placés pour le faire. Les établissements peuvent opérer ces changements positifs en préparant leurs diplômés à contribuer au changement sociétal au cours de leur carrière et en menant des recherches et des travaux d'érudition plus inclusifs dans leurs méthodes et leurs applications éventuelles.

Les établissements d'enseignement postsecondaire devraient être le siège de débats, permettant ainsi un examen critique des idées et des recommandations fondées sur les meilleures connaissances disponibles à un moment donné. Le débat sur certaines questions peut toutefois s'avérer difficile. C'est notamment le cas de celles qui nécessitent d'examiner non seulement les pratiques institutionnelles, mais aussi les pratiques sociales et politiques plus larges ainsi que les croyances, les valeurs et la responsabilité individuelles. Ces dernières années, certains débats sur l'EDI ont été particulièrement animés, prenant à l'occasion une tournure mesquine et parfois contraire aux objectifs des universités et à la quête de la dignité pour tous. Or, les travaux sur l'EDI sont essentiels pour l'avenir de tous, pour l'environnement, et pour la pertinence de la science, de l'érudition et de l'éducation. En continuant à privilégier l'accès à l'enseignement postsecondaire, à la recherche et au savoir tout en limitant leur portée et leur incidence, on appauvrit le secteur postsecondaire. Ce dernier appauvrit à son tour les personnes et les collectivités qui dépendent de lui pour assurer leur développement intellectuel et favoriser la durabilité sociale, économique et environnementale.

Pour ces raisons, chaque membre du comité a choisi de participer en étant convaincu tant sur le plan personnel, scientifique et professionnel que cette évaluation était essentielle pour guider les établissements postsecondaires dans la mise en œuvre de mesures efficaces visant à accroître l'équité, la diversité et l'inclusivité. Le comité a formé un forum de discussion ouvert, inclusif et mobilisateur, où toutes les voix et tous les points de vue ont été entendus, et dont les échanges étaient empreints de respect et de compassion. Il a travaillé avec diligence pour créer des délimitations permettant de réaliser le vaste mandat dont on l'avait chargé, tout en incluant suffisamment d'informations

pour fournir des commentaires réfléchis. Au lieu de ce qui aurait pu être une discussion houleuse, la compassion et la prévenance de tous les membres du comité ont rendu possibles la tenue de délibérations riches et étendues et la formulation de directives à la fois bienveillantes et fermes sur la meilleure façon de procéder, le tout dans l'idée de rendre le monde meilleur.

Dans l'ensemble, les données probantes indiquent que les approches globales et multidirectionnelles pour faire progresser l'EDI semblent être les plus efficaces. Voilà qui est encourageant, car à terme, la justice et l'équité s'inscriront au cœur de nos pratiques quotidiennes, remplaçant progressivement des façons de faire en perte de vitesse qui, on le sait, ne font que perpétuer les préjugés et l'exclusion. Cela doit être l'affaire de tous, plutôt que la responsabilité d'une personne ou d'un service désigné au sein d'une université. Il faut également davantage de données pour soutenir l'évaluation des mesures, bien qu'il existe de nombreuses approches prometteuses à cet égard. Bref, l'espoir est grand.

Ce fut un privilège de travailler au sein de ce comité, dont les membres se sont investis pleinement dans les discussions. Le comité exprime sa profonde gratitude au personnel du CAC, qui nous a soutenus et nous a remarquablement aidés à transformer les grandes discussions en une prose concise et éloquente. Je tiens à remercier le comité pour la chance qu'il m'a donnée de participer à une expérience transformatrice. Je compte appliquer les acquis de cette expérience et les connaissances considérables qu'elle m'a apportées dans toutes mes entreprises futures.

Respectueusement,



Wendy Rodgers

Présidente du comité d'experts sur les pratiques d'EDI pour des changements porteurs

Personnel du projet du CAC

Équipe d'évaluation : **Anita Melnyk**, directrice de projet
Adam Fortais, associé de recherche
Anastasia Konina, associée de recherche
Kundai Sibanda, coordonnatrice de projet

Publication et communications : **Andrea Hopkins**, gestionnaire, planification et production
Kelly Loverock, spécialiste en communication

Avec la participation de : **Jean Woo**, directrice de projet
Michael Jewer, associé de recherche
Suzanne Loney, associée de recherche principale

Remerciements

Le comité d'experts et le personnel du CAC souhaitent exprimer leur sincère reconnaissance à **Kyle Bobiwash**, professeur adjoint et chercheur autochtone au département d'entomologie de l'Université du Manitoba, et à **Malcolm King, MACSS**, professeur de santé communautaire et d'épidémiologie à l'Université de la Saskatchewan, pour leur contribution et leur soutien inestimables dans le cadre de cette évaluation.

Examen du rapport

Le présent rapport (sous forme d'ébauche) a été examiné par des personnes sélectionnées par le CAC pour la diversité de leurs points de vue et de leurs domaines d'expertise. Les examinateurs ont évalué l'objectivité et la qualité du rapport. Le comité a étudié intégralement leurs observations confidentielles. On ne leur a pas demandé de cautionner les conclusions du rapport et ils n'ont pas vu la version finale avant sa publication. La responsabilité du contenu final de ce rapport incombe entièrement au comité qui l'a rédigé et au CAC.

Sarah Barnard, maître de conférences (sociologie du travail contemporain), Loughborough Business School, Université Loughborough (Loughborough, Royaume-Uni)

Candace Brunette-Debassige, professeure adjointe, Faculté de l'éducation, Université Western (London, Ont.)

Kofi Omoniyi Sylvanus Campbell, provost et vice-président (études universitaires), Université Brandon (Brandon, Man.)

Fanny Eugène, conseillère stratégique – équité, diversité et inclusion, Fonds de recherche du Québec (Québec, Qc)

Heather J. A. Foulds, professeure agrégée, Collège de kinésiologie, Université de la Saskatchewan (Saskatoon, Sask.)

Kerri A. Froc, professeure agrégée, Faculté de droit, Université du Nouveau-Brunswick (Fredericton, N.-B.)

Kevin Hewitt, professeur (physique), doyen associé de l'équité et de l'inclusion et chaire du CRSNG pour l'inclusion en sciences et en génie de l'Atlantique, Université Dalhousie (Halifax, N.-É.)

D^r Andrew M. Morris, Système de santé Sinai et Réseau universitaire de santé (Toronto, Ont.)

Meredith Nash, directrice – harcèlement sexuel et violence sexiste, KPMG Australie (Hobart, Australie)

Danielle Peers, professeure agrégée et titulaire d'une chaire de recherche du Canada (niveau 2) en cultures du handicap et du mouvement, Faculté de kinésiologie, de sport et de loisirs, Université de l'Alberta (Edmonton, Alb.)

Adrien Peyrache, professeur agrégé, Institut et hôpital neurologiques de Montréal, Département de neurologie et de neurochirurgie, Université McGill (Montréal, Qc)

Qwul'sih'yah'maht (Robina Thomas), vice-présidente des études autochtones, Etalew'txw | ÁTOL, ÁUTW (Centre du respect des droits d'autrui et de tous les êtres), Université de Victoria (Victoria, C.-B.)

Malinda S. Smith, vice-provost, vice-présidente associée à la recherche (EDI) et professeure (sciences politiques), Université de Calgary (Calgary, Alb.)

L'examen du rapport a été supervisé, au nom du conseil d'administration du CAC, par **Colleen M. Flood, MSRC, MACSS**, doyenne de la Faculté de droit de l'Université Queen's. Son rôle était de veiller à ce que le comité prenne en considération de façon entière et équitable les avis des examinateurs. Le conseil d'administration du CAC n'autorise la publication d'un rapport de comité d'experts qu'une fois que la personne chargée de superviser l'examen du rapport par les pairs a confirmé que celui-ci satisfait bien aux exigences du CAC. Le CAC remercie madame Flood d'avoir supervisé consciencieusement l'examen du rapport.

Résumé

La diversité croissante de la population canadienne offre des possibilités considérables pour l'écosystème de la recherche postsecondaire. La multiplicité des expériences, des perspectives et des connaissances, si elle est efficacement mise à profit, peut élargir l'éventail des questions de recherche et enrichir les activités de recherche. Conscients des avantages qu'il y a à exploiter le plein potentiel des talents, les acteurs de l'écosystème de la recherche postsecondaire¹ au Canada – y compris les établissements, les bailleurs de fonds de la recherche et les membres de la communauté scientifique – s'efforcent de créer des milieux qui adhèrent aux principes d'équité, de diversité et d'inclusion (EDI) (encadré 1). Ces dernières années, ils ont fait des progrès à cet égard, en adoptant des politiques et en affectant des ressources pour amener des changements porteurs. Il reste cependant beaucoup à faire afin d'accélérer les progrès pour les personnes aux identités diverses, à différents stades de leur carrière universitaire. Pour ce faire, il est essentiel de connaître les mesures qui se sont révélées efficaces pour lever les obstacles persistants à l'EDI au Canada et dans le monde, dans des établissements de taille et de capacité différentes.

Encadré 1 Définitions de l'équité, de la diversité et de l'inclusion utilisées dans le présent rapport

L'équité a trait à la justice. C'est un principe qui reconnaît l'importance de la réalisation et du maintien des droits de la personne comme de la dignité de celle-ci, dans les processus et dans les résultats. Il s'agit de reconnaître que les personnes n'ont pas le même accès aux ressources et aux possibilités en raison d'obstacles historiques et systémiques. Pour promouvoir l'équité, il faut réduire ces obstacles par des mesures délibérées, comme la réduction des inégalités de traitement et la redistribution des ressources, afin de permettre à tous d'avoir des chances équitables d'accéder à une occasion donnée et d'en tirer profit. L'équité se distingue de l'égalité, qui consiste à traiter tout le monde de la même manière, quels que soient les obstacles propres à la situation de vie.

1 Dans ce rapport traitant de l'équité, de la diversité et de l'inclusion (EDI), l'usage du masculin par défaut a été adopté dans un souci de simplicité et de fluidité de lecture. Cette décision ne vise en aucun cas à invisibiliser ou à dévaloriser les femmes, les personnes non binaires ou toute autre identité de genre, mais plutôt à alléger le texte dans un contexte où l'inclusivité demeure un pilier fondamental.

La diversité est liée à l'hétérogénéité. On reconnaît que les personnes sont uniques et que la combinaison des caractéristiques et identités croisées de chacun peut contribuer à leurs expériences de manière positive ou négative.

L'inclusion fait référence à un sentiment d'appartenance et de valorisation, de soutien, et de respect. Un milieu inclusif est défendu par tous les membres de la communauté et renforcé par des politiques, des actions et des programmes équitables.

Le Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH), le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG), les Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC) et la Fondation canadienne pour l'innovation (FCI) – avec le soutien de Santé Canada (SC), d'Innovation, Sciences et Développement économique Canada (ISDE) et du Conseil national de recherches du Canada (CNRC) – ont donc demandé au Conseil des académies canadiennes (CAC) de réunir un comité d'experts pour examiner ce que l'on sait des mesures efficaces à même de faire progresser l'EDI au Canada pour les personnes à différents stades de leur carrière universitaire, et pour savoir comment certaines mesures mises en œuvre à l'étranger pourraient être appliquées dans le contexte national. S'appuyant sur des données probantes provenant du Canada et de pays et régions comme Aotearoa Nouvelle-Zélande, l'Australie, l'Union européenne, le Royaume-Uni et les États-Unis, le comité a exploré des mesures de portée et d'ampleur diverses, ainsi que les mécanismes permettant leur mise en œuvre aux niveaux individuel, institutionnel et systémique.

Le mandat



Quel est l'état des connaissances concernant les mesures utilisées par les établissements au Canada et dans le monde pour atteindre l'équité, la diversité et l'inclusion dans le système de recherche postsecondaire?

Les mesures d'EDI mises en œuvre sont interconnectées et se renforcent mutuellement; davantage de données sont nécessaires pour en évaluer pleinement l'efficacité et les effets bénéfiques pour les personnes appartenant à des groupes sous-représentés.

Le comité a constaté que, ces dernières années, les organisations actives dans la promotion des principes d'EDI ont intensifié leurs efforts au niveau individuel et institutionnel, en mettant en place des mesures qui soutiennent le corps enseignant, le personnel et les étudiants de différentes manières (bourses d'études, pratiques d'embauche ciblées, structures de rémunération équitables) : elles cultivent des établissements équitables, diversifiés et inclusifs sous trois volets (leadership, climat et structures organisationnelles tenant compte de l'inclusivité) et font ainsi progresser l'EDI dans le processus de recherche. Les mesures relevant de ces trois volets sont interconnectées et se renforcent mutuellement, ce qui souligne la nécessité d'approches de mise en œuvre multiniveaux et coordonnées.

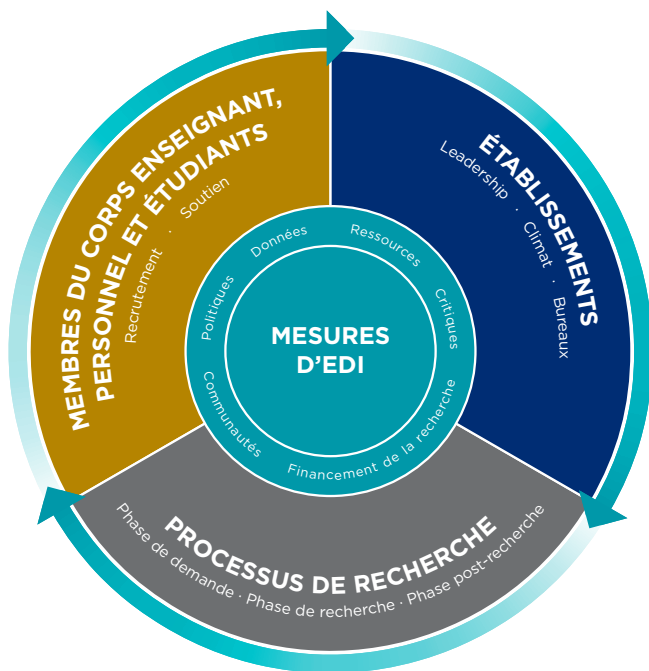


Figure 1 Mesures visant à atteindre l'ÉDI dans l'écosystème de la recherche postsecondaire

Dans l'écosystème de la recherche postsecondaire, les mesures d'ÉDI interconnectées s'étendent aux : (i) membres du corps enseignant, au personnel et aux étudiants; (ii) aux établissements postsecondaires et (iii) au processus de recherche lui-même. Divers facteurs (politiques, ressources, accès aux données, mobilisation de la communauté, etc.) influent sur la conception, la mise en œuvre et l'efficacité des mesures d'ÉDI.

Cependant, l'évaluation par le comité de l'état des connaissances sur les mesures d'ÉDI a été limitée par des lacunes dans les données qualitatives et quantitatives. Ces limites étaient particulièrement marquées lorsqu'il s'agissait d'évaluer l'efficacité et les effets bénéfiques des mesures pour les étudiants et les membres du corps enseignant appartenant à certains groupes (p. ex., les personnes ayant une incapacité, les personnes neurodivergentes et les membres de la communauté 2ELGBTQ+) et pour les victimes de discrimination fondée sur des identités multiples et croisées. Le manque de données désagrégées sur la race et l'incapacité peut dissimuler des inégalités et réduire l'efficacité des mesures d'ÉDI. Il est toutefois possible d'améliorer les pratiques de collecte de données en investissant dans la recherche communautaire et dirigée

par les communautés, en suivant et en partageant les données entre les établissements, ainsi qu'en désagrégeant les données pour mieux refléter la diversité comme les expériences qu'on retrouve dans la société canadienne.

De plus, le comité reconnaît que l'autochtonisation et la décolonisation sont distinctes des approches de l'EDI. L'aperçu des programmes et des politiques d'EDI présenté dans ce rapport ne peut se substituer à une évaluation distincte des pratiques d'autochtonisation et de décolonisation nécessaires pour apporter des changements porteurs dans l'écosystème de la recherche postsecondaire.



Quel est l'état des connaissances sur l'efficacité des mesures (politiques, programmes et initiatives) visant à remédier à la sous-représentation et à la marginalisation des femmes, des minorités racialisées, des peuples autochtones, des personnes ayant une incapacité et des membres des communautés 2ELGBTQ+ dans l'écosystème de la recherche et les établissements postsecondaires?

De nombreuses mesures visant à faire progresser l'EDI dans l'écosystème de la recherche et les établissements d'enseignement postsecondaire sont relativement nouvelles, ce qui limite les preuves de leur efficacité. Ce défi est amplifié par la difficulté d'attribuer l'efficacité à une mesure unique, car de nombreuses mesures se recoupent et dépendent de contextes institutionnels et de politiques plus larges. Toutefois, les mesures couronnées de succès dans certains contextes présentent des points communs.

Les mesures accompagnées de mécanismes de reddition de comptes, de transparence et d'application produisent des changements concrets dans les établissements de recherche postsecondaire

Certains programmes de financement de la recherche, comme le Programme des chaires de recherche du Canada (PCRC) et Horizon Europe, imposent des objectifs d'équité comme condition d'accès au financement public en ce qui concerne les groupes sous-représentés. Ils peuvent exiger des établissements qu'ils revoient leurs systèmes d'emploi; qu'ils suivent régulièrement les progrès réalisés; qu'ils collectent et communiquent des données sur les membres du corps enseignant, le personnel et les étudiants; qu'ils promeuvent une sensibilisation et une formation continues pour l'ensemble de l'établissement; et qu'ils intègrent l'EDI dans la recherche et l'enseignement. Les établissements qui ne satisfont pas à ces exigences peuvent voir leur financement réduit ou

interrompu. Au Canada, les objectifs d'équité introduits à la suite d'une action en justice intentée par des femmes universitaires ont aidé les établissements à déceler les problèmes systémiques et à élaborer des stratégies à l'échelle de l'organisation en matière d'embauche, de promotion et de soutien administratif qui sont plus transparentes et rationnelles.

Le leadership et les structures organisationnelles jouent un rôle clé dans la création d'établissements postsecondaires équitables, diversifiés et inclusifs

Dans les établissements d'enseignement postsecondaire, un nombre relativement restreint d'employés se charge souvent de la mise en œuvre des programmes et des stratégies d'EDI. Le succès de ces efforts dépend de la détermination des dirigeants à atteindre l'excellence inclusive, c'est-à-dire une approche systémique de l'EDI qui reconnaît que la diversité et l'inclusion sont des éléments fondamentaux de l'excellence. Cette détermination peut se manifester de nombreuses façons, notamment par la promotion d'une culture inclusive, l'adoption de stratégies institutionnelles axées sur l'EDI et, surtout, l'allocation de ressources financières et administratives pour renforcer le soutien institutionnel.

Des structures institutionnelles dotées de mandats plus larges (p. ex., le bureau des services aux étudiants) et de mandats spécialisés (comme les bureaux d'égalité en matière d'emploi, le bureau des initiatives autochtones) sont nécessaires pour fournir des services axés sur l'EDI. La coopération et la coordination entre les différentes structures permettent aux établissements d'aller au-delà des solutions fragmentaires et de créer un climat d'inclusion.

Cependant, tous les travaux d'EDI ne sont pas menés dans le cadre de structures et de processus institutionnels formels. Les initiatives informelles ou ascendantes, comme les programmes de mentorat, les groupes d'affinité et les groupes de ressources pour les employés, peuvent promouvoir le sentiment d'inclusion et améliorer le recrutement comme la rétention des membres du corps enseignant, du personnel et des étudiants appartenant à des groupes sous-représentés.



L'excellence inclusive, c'est-à-dire une approche systémique de l'EDI qui reconnaît que la diversité et l'inclusion sont des éléments fondamentaux de l'excellence.

Les subventions de renforcement des capacités d'EDI et les initiatives de reconnaissance et d'accréditation aident les établissements à aller au-delà de la diversité et à cultiver l'inclusion

Bien que de nombreuses mesures examinées par le comité soient axées sur l'accroissement de la diversité, certains établissements et bailleurs de fonds de la recherche ont mis en œuvre des mesures visant à cultiver un sentiment d'inclusion et d'appartenance. Il s'agit notamment de subventions pour le renforcement des capacités en matière d'EDI et d'initiatives de reconnaissance et d'accréditation (p. ex., chartes d'égalité). Les premières permettent de financer des initiatives axées sur l'EDI (comme l'embauche de personnel et la formation), tandis que les secondes encouragent les établissements à s'engager à respecter les principes de l'EDI, à adopter des plans d'action et à soumettre des rapports d'étape à un organisme d'évaluation indépendant. Le gouvernement du Canada a mis en œuvre deux initiatives pilotes de ce type : le programme de reconnaissance Dimensions et la subvention de renforcement de la capacité des établissements en matière d'EDI. Ces deux programmes ayant pris fin malgré les commentaires positifs des établissements, le gouvernement dispose désormais de peu d'occasions de soutenir les efforts d'équité et d'inclusion dans l'écosystème de la recherche postsecondaire. Les établissements et les personnes qui participent aux programmes d'EDI ne savent pas s'il y aura des fonds disponibles ou un engagement à l'égard de ces types de programmes à l'avenir.

La modification de certaines procédures d'admission et de recrutement existantes peut aider les personnes appartenant à des groupes sous-représentés

Des procédures d'admission inclusives, des programmes de transition et de préparation, ainsi que des aides financières peuvent augmenter les taux d'inscription, de maintien aux études et d'obtention de diplôme des étudiants issus de groupes sous-représentés. Dans certains cas, des modifications relativement mineures aux procédures d'admission (p. ex., des sondages sur la diversité, la participation d'un représentant de l'EDI aux comités d'admission, l'ajout d'une section sur les expériences vécues dans les demandes de candidature) font en sorte d'augmenter la représentation des étudiants s'identifiant à un ou plusieurs groupes sous-représentés.

La diversité des membres du corps enseignant joue un rôle important dans l'amélioration des résultats scolaires des étudiants issus de groupes sous-représentés et favorise un milieu de recherche et d'apprentissage plus inclusif. Les ajustements apportés aux pratiques de recrutement – comme l'inclusion d'un libellé portant expressément sur la valeur de la

diversité dans les offres d'emploi, les déclarations publiques sur la diversité et l'inclusion de personnes issues de groupes sous-représentés dans les comités de recherche – tendent à attirer des candidats plus diversifiés et sous-représentés. Des changements simples dans le processus d'entrevue – par exemple, l'utilisation de divers moyens de communication et l'élimination des procédures inutiles – peuvent en outre rendre le processus plus inclusif pour les candidats neurodivergents. Certaines universités ont eu recours avec succès au recrutement par cohorte de professeurs appartenant à des groupes sous-représentés afin d'accroître la diversité des membres du corps enseignant dans différents départements et disciplines. Le succès des initiatives de recrutement par cohorte dépend du soutien institutionnel, de l'accès aux ressources et du fait que les voix sous-représentées ont un poids égal dans le processus de prise de décision.

Des systèmes de rémunération transparents et flexibles profitent aux membres du corps enseignant issus de groupes sous-représentés

Des politiques de rémunération transparentes sont essentielles pour remédier aux inégalités salariales. Certains établissements d'enseignement postsecondaire ont recueilli des données sur la rémunération et mis en place des programmes de transparence afin de remédier aux inégalités entre les membres du corps enseignant. La poursuite de la collecte de ces données est vitale au succès à long terme de ces efforts, car les inégalités ont tendance à refaire surface lorsque le système de rémunération ne fait pas l'objet d'un suivi régulier.

À elles seules, les politiques de rémunération transparentes ne suffisent pas à éradiquer le problème de l'inégalité salariale, bien que divers aspects de la rémunération puissent être ajustés pour la rendre plus inclusive et représentative des expériences des uns et des autres. Les femmes, par exemple, trouvent que les systèmes de rémunération basés sur l'ancienneté et les compétences sont plus avantageux pour leur carrière; l'abandon des systèmes de rémunération discrétionnaire dans les universités canadiennes a ainsi profité aux membres féminins du corps enseignant. Parallèlement, les professeurs issus de groupes sous-représentés assument souvent des responsabilités supplémentaires non rémunérées (p. ex., le mentorat informel des étudiants et la participation aux comités d'EDI). Or, il existe des moyens de réduire cette taxe sur les minorités en reconnaissant le travail d'EDI par le biais de programmes de rémunération, de récompenses et de critères d'évaluation, ainsi qu'en confiant certaines tâches d'EDI à des membres du groupe majoritaire.

La résistance aux mesures d'EDI, à l'autochtonisation et à la décolonisation reste un obstacle important à la mise en œuvre de changements concrets

La résistance aux mesures d'EDI prend diverses formes et se manifeste à différents niveaux. Les acteurs de l'écosystème de la recherche postsecondaire peuvent invoquer des concepts comme la liberté universitaire, l'excellence de la recherche, le principe du mérite, la liberté d'expression et la culture dans leur travail quotidien, leur pédagogie, leurs programmes et leurs politiques pour résister directement ou indirectement au changement. Au niveau individuel, la résistance à l'EDI peut se manifester par des biais et des préjugés intériorisés qui s'immiscent dans les évaluations des personnes issues de groupes sous-représentés dans différents contextes (p. ex., les demandes de financement, les évaluations de l'enseignement et les promotions). En outre, les établissements dominés par les descendants des colonisateurs sont intrinsèquement résistants à la décolonisation et à l'autochtonisation. L'important travail de changement systémique est ainsi laissé aux peuples autochtones.

Les établissements d'enseignement postsecondaire utilisent donc une variété de tactiques, de formations et de programmes pédagogiques spécialisés destinés au corps enseignant et aux dirigeants afin de minimiser les différentes formes de résistance et de lutter contre les préjugés. Les pratiques qui anticipent et corrigent les préjugés comprennent l'élargissement des paramètres d'excellence afin de rehausser l'importance de divers résultats de recherche (p. ex., l'établissement de relations, la mobilisation communautaire) et le rappel proactif aux évaluateurs de leurs préjugés potentiels. Toutes les approches n'ont pas la même efficacité. Par exemple, la formation sur les préjugés implicites – prise isolément – s'est souvent révélée inefficace pour modifier les comportements à long terme, ce qui a incité certains établissements à mettre en œuvre des programmes de formation et des stratégies supplémentaires pour vaincre la résistance à l'EDI. Dans cette optique, les établissements peuvent doter les hauts dirigeants et le personnel des compétences nécessaires pour faire progresser l'EDI en organisant des formations sur la sécurité culturelle, l'accessibilité et le traitement de diverses formes de harcèlement, y compris le harcèlement sexuel.



Quelles mesures existantes se sont révélées les plus bénéfiques pour les personnes qui se réclament de multiples identités sous-représentées et marginalisées? Quelles sont les meilleures pratiques fondées sur des données probantes et les pratiques les plus prometteuses pour la mise en œuvre de mesures d'EDI intersectionnelles?

Des recherches supplémentaires sont requises pour déterminer les mesures bénéfiques pour les personnes qui se réclament de multiples identités sous-représentées

Il existe peu de données probantes sur les mesures bénéfiques pour les personnes qui s'identifient à de multiples groupes sous-représentés et se trouvent ainsi marginalisées, ce qui suggère la nécessité de poursuivre les recherches en s'inspirant de l'intersectionnalité. Cette lacune se traduit par un manque de données probantes sur les pratiques de mise en œuvre les plus efficaces et prometteuses.

Des mesures organisationnelles particulières, comme les programmes de diversité, peuvent contribuer à cultiver un sentiment de sécurité au sein de groupes et d'identités multiples. Par exemple, les femmes blanches peuvent se sentir plus en sécurité dans les établissements qui ont des programmes de diversité soutenant les groupes racialisés, et les hommes de couleur peuvent se sentir plus en sécurité dans les établissements qui ont des programmes conçus pour soutenir les femmes. Les programmes de mentorat ont également aidé les personnes ayant une identité intersectionnelle à faire progresser leur carrière en démystifiant les rôles de leadership et en fournissant un accompagnement dans leur parcours à l'intersection du genre, de la race et de l'ethnicité. Ces programmes sont toutefois rares.

Dans l'ensemble, diverses mesures visant à lutter contre la résistance au changement et à promouvoir l'excellence inclusive peuvent créer un milieu plus accueillant pour les personnes issues de groupes sous-représentés et pour celles qui sont confrontées à une accumulation d'obstacles à l'équité. Un leadership inclusif – favorisant des contributions diverses, des objectifs impartiaux et un accès équitable aux ressources – est particulièrement important pour soutenir les personnes pouvant être victimes de discrimination et d'exclusion sur la base d'un chevauchement d'identités multiples. Au niveau du financement de la recherche, les mesures gouvernementales tenant compte de la nature interconnectée de l'EDI (p. ex., les programmes de reconnaissance, les chartes d'égalité, les subventions de renforcement des capacités) ont le potentiel de contribuer à cultiver des milieux équitables et inclusifs pour tous s'ils sont conçus en tenant compte de l'intersectionnalité.

Table des matières

1	Introduction	1
1.1	L'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada	2
1.2	Le mandat	11
1.3	L'approche du comité.	13
2	Mesures d'EDI fondées sur des données probantes favorisant le recrutement et le soutien du corps enseignant, du personnel et des étudiants	22
2.1	Les initiatives axées sur les étudiants	24
2.2	Les mesures de recrutement des membres du corps enseignant et du personnel	34
2.3	Modalités de travail inclusives pour le personnel et les étudiants	43
2.4	Résumé.	45
3	Mesures d'EDI fondées sur des données probantes favorisant la mise en place d'établissements équitables, diversifiés et inclusifs.	47
3.1	Renforcer les structures et les capacités organisationnelles en matière d'EDI.	49
3.2	Climat organisationnel inclusif et équitable	62
3.3	Programmes d'études et pédagogies.	66
3.4	Mentorat, groupes de pairs et programmes de travail	75
3.5	Groupements par affinité	79
3.6	Actions orientées vers l'extérieur	84
3.7	Résumé.	86

4	Mesures d'EDI liées au financement public	89
4.1	Soutien aux membres du corps enseignant et aux organismes de recherche	90
4.2	Soutien aux boursiers postdoctoraux et aux étudiants.	97
4.3	Chartes de l'égalité, reconnaissance et programmes de renforcement des capacités	100
4.4	Les objectifs d'équité comme condition des programmes d'excellence en matière de recherche	105
4.5	Résumé.	110
5	L'EDI dans le processus de recherche	112
5.1	Phase de demande	114
5.2	Phase de recherche.	125
5.3	Phase post-recherche.	129
5.4	Résumé.	131
6	Facteurs favorisant la mise en œuvre des mesures d'EDI	132
6.1	Allocation de ressources à l'avancement de l'EDI.	133
6.2	Données et transparence.	135
6.3	Gérer les préjugés.	139
6.4	Formation en matière de diversité, de lutte contre le harcèlement et de la lutte contre la discrimination	142
6.5	La réponse aux critiques des mesures d'EDI	143
7	Réflexions du comité	149
8	Références	156

Introduction

- 1.1 L'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada
- 1.2 Le mandat
- 1.3 L'approche du comité

Au cours des dernières décennies, l'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada – comprenant les universités, les établissements de recherche, les bailleurs de fonds de la recherche et les personnes qui y travaillent – a reconnu que des obstacles systémiques empêchaient la participation de personnes appartenant à de nombreux groupes sous-représentés. Les premiers efforts déployés pour surmonter ces obstacles étaient principalement axés sur l'équité entre les sexes dans les établissements d'enseignement supérieur, mais avec l'évolution de la démographie nationale et une compréhension grandissante de la nécessité d'inclure une variété de voix dans le milieu universitaire, les approches visant à favoriser l'équité, la diversité et l'inclusion (EDI) se sont élargies et sont devenues un point de mire pour de nombreux établissements (CRSNG, 2018; Universités Canada, 2023). Cette orientation va dans le sens du quatrième objectif de développement durable des Nations Unies, qui encourage les pays membres à mettre en place une éducation inclusive et équitable pour tous (ONU, s.d.).

La nécessité de créer une culture plus équitable, plus diversifiée et plus inclusive sur les campus universitaires est maintenant largement reconnue (Universités Canada, 2023). Les plans d'action pour l'EDI au niveau des établissements, des organisations et des organismes de financement ont largement fait connaître la raison d'être et l'urgence de la poursuite de l'EDI comme de la mobilisation des efforts à l'échelle du système en faveur de l'excellence inclusive (CRSNG, 2018; Tamtik et Guenter, 2019). Une enquête menée par Universités Canada (2023) a montré qu'une grande majorité (89 %) des établissements universitaires répondants font référence à l'EDI dans leurs plans stratégiques (Universités Canada, 2023). Dans ce contexte de reconnaissance à l'échelle de l'écosystème, de nombreuses initiatives ont été mises en place pour favoriser un milieu propice à l'EDI. Toutefois, en raison d'une absence d'évaluation, il n'est pas toujours évident de déterminer celles qui ont les effets les plus concrets sur les personnes appartenant à des groupes sous-représentés.

1.1 L'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada

Au cours des dernières décennies, des changements sont intervenus dans la démographie du Canada, augmentant la diversité de la population et modifiant le secteur de l'éducation et de la main-d'œuvre (StatCan, 2010; Boyd, 2015; Universités Canada, 2019a). Ces changements ne se sont toutefois pas répercutés de manière proportionnelle sur la représentation à travers toutes les parties de l'écosystème de la recherche postsecondaire (tableau 1.1).

Tableau 1.1 Représentation des groupes méritant l'équité dans les universités canadiennes et dans la population active (2016–2017) par rapport à la population générale

	Femmes (%)	Personnes ayant une incapacité ¹ (%)	Personnes racialisées (%)	Autochtones (%)
Population générale, 2021 (StatCan 2023a,b)	51	27	27	5
Population active	48	16	21	4
Enseignants à temps plein²	41	22	21	1
Titulaires d'un doctorat	38	s.o.	31	1
Inscriptions d'étudiants - 2^e et 3^e cycles	55	6	45	4
Inscriptions d'étudiants - 1^{er} cycle	57	22	40	3

Source : Universités Canada (2019a) sauf indication contraire

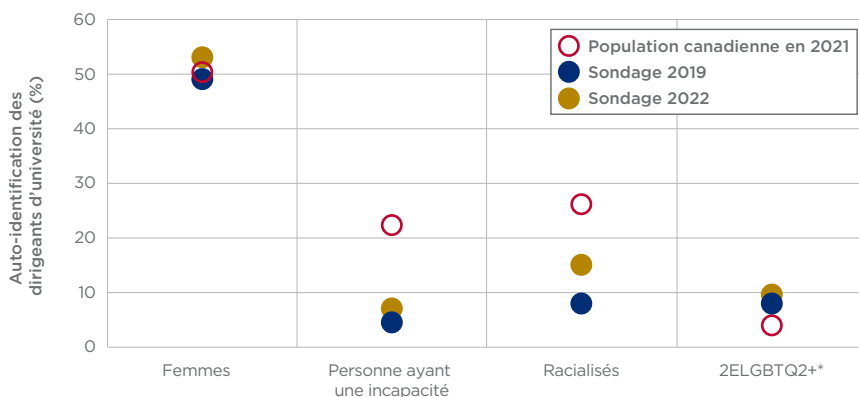
Ce tableau compare les données de l'enquête sur la représentation des groupes méritant l'équité de 2016–2017 avec les données de la population générale recueillies lors du recensement de 2021.

Bien que de nombreux segments de l'écosystème de la recherche postsecondaire (en particulier parmi les professeurs à temps plein et les titulaires de doctorat) ne soient toujours pas représentatifs de la population canadienne (tableau 1.1), certains progrès (décrits ci-dessous) ont été réalisés grâce aux efforts soutenus en matière d'EDI :

- **Augmentation de la représentation des femmes au sein du corps enseignant à temps plein** : 40 % des membres du corps enseignant à temps plein des universités canadiennes titulaires d'un doctorat s'identifiaient comme étant des femmes en 2021–2022, une augmentation par rapport à 39 % en 2015–2016 (StatCan, 2023c) et à 13 % en 1970 (StatCan, 2021).

- 1 Statistique Canada définit une personne ayant une incapacité comme « une personne dont les activités quotidiennes sont limitées en raison d'un trouble ou d'une difficulté à accomplir certaines tâches. La seule exception à cet égard concerne les troubles du développement, le répondant qui a reçu un tel diagnostic étant considéré comme ayant une incapacité. » (StatCan, 2015a)
- 2 Le comité note que les informations désagrégées portant sur le rang des membres du corps enseignant à temps plein (p. ex., chargé de cours, filière d'enseignement, filière de titularisation) révèlent des différences démographiques (StatCan, 2021). Toutefois, des données comparatives désagrégées sur le corps enseignant n'étaient pas disponibles lors de la rédaction des présentes et ne sont donc pas reflétées dans le tableau 1.1.

- **L'écart de salaire médian entre les hommes et les femmes membres du corps enseignant à temps plein a diminué** : en 1990, l'écart était de 25 %, mais en 2016, il était passé à 12 %, ce qui est comparable à l'écart salarial que connaissent les femmes dans l'ensemble de l'économie canadienne (Universités Canada, 2019a; GC, 2023a).
- **Augmentation de la représentation des personnes méritant l'équité au sein du corps enseignant à temps plein** : entre 2006 et 2016, la représentation des femmes est passée de 33 % à 40 %; celle des personnes racialisées de 15 % à 21 %; et celle des Autochtones de 1 % à 1,4 % (Universités Canada, 2019a, 2023).
- Représentation accrue des personnes méritant l'équité au sein de la direction des universités (Universités Canada, 2023) (figure 1.1).



Sources des données : StatCan (2023a,b); Universités Canada (2023)

Figure 1.1 Les dirigeants des universités canadiennes sont de plus en plus diversifiés, mais ne sont pas représentatifs de la population canadienne

En 2022, Universités Canada a mené un sondage en trois parties basé sur l'auto-identification. Il a été distribué à toutes les universités membres (n=97) et a reçu 1227 réponses de la part de hauts dirigeants d'universités. À titre de comparaison, les cercles rouges indiquent l'auto-identification de la population canadienne en 2021.

* La source utilise 2SLGBTQIA+

Il convient toutefois de noter que la manière dont les données sur la diversité sont collectées et présentées peut influencer sur leur interprétation. Par exemple, les approches qui se concentrent uniquement sur certains grands groupes

sous-représentés, comme les personnes racialisées, peuvent dissimuler des problèmes précis comme le racisme anti-Noirs, qui seraient peut-être plus évidents si les données étaient ventilées par race (CRSH, 2024; StatCan, 2024).

En outre, alors que la population étudiante s'est diversifiée, les membres du corps enseignant et la direction des établissements ne reflètent pas encore ces changements. Or, pour libérer tout le potentiel des talents canadiens, il faut permettre aux étudiants issus de groupes sous-représentés à différents niveaux de l'enseignement postsecondaire de s'épanouir, en ouvrant les espaces d'apprentissage et de recherche à des perspectives diverses (Barjak et Robinson, 2008; Stahl *et al.*, 2010; Claeys-Kulik et Jørgensen, 2018; Gomez et Bernet, 2019; Swartz *et al.*, 2019; Dewidar *et al.*, Kozlowski *et al.* 2022). Les membres diversifiés du corps enseignant et du personnel sont mieux à même de soutenir les étudiants diversifiés, qui à leur tour s'intègrent à l'économie et à la société canadiennes dans leur ensemble, ce qui a une incidence positive sur la diversité tout au long de leur parcours professionnel. Il est donc essentiel de cibler les mesures d'EDI à tous les niveaux de l'écosystème de recherche afin de promouvoir une culture inclusive dans l'ensemble.

Des obstacles persistent malgré les efforts en matière d'EDI déployés au sein de l'écosystème de la recherche au Canada

Les personnes appartenant à des groupes sous-représentés continuent de se heurter à des obstacles systémiques au sein de l'écosystème de la recherche. De tels obstacles les empêchent d'atteindre le niveau de formation qu'elles souhaitent ou compromettent leur capacité à contribuer pleinement à l'écosystème de la recherche postsecondaire (Scott *et al.*, 2015; Stebleton et Soria, 2015; Bailey, 2016; Henry *et al.*, 2017; Gaudry et Lorenz, 2018a; Corneille *et al.*, 2019; Griffin, 2020; CCRC, 2023a). Dans de nombreux cas, ces obstacles sont créés et maintenus par la marginalisation au sein de l'écosystème postsecondaire (et de la société en général) liée au racisme systémique, aux préjugés sexistes, au capacitisme, au colonialisme de peuplement, à l'hétéronormativité et à d'autres formes de discrimination (Sokal et Katz, 2015; Saltes, 2020; Nielsen *et al.*, 2022; Paquin *et al.*, 2023).

Le mouvement des personnes à travers le système de recherche postsecondaire est souvent décrit à l'aide de l'analogie du pipeline, avec des personnes qui « fuient » à différentes étapes de la progression. De l'avis du comité, ce modèle est problématique, car il suppose une trajectoire unique pour tous, sans tenir compte de la diversité des approches qui peuvent mener à la réussite d'une personne. Le comité suggère plutôt d'examiner les trajectoires des personnes dans l'écosystème de la recherche comme un réseau de chemins entrelacés et croisés. Dans ce modèle, les étudiants entrent dans le système au

niveau du premier cycle et peuvent envisager une variété d'options de diplômes qui les prépareront à un large éventail de rôles. Le parcours d'un étudiant peut l'amener à rechercher un emploi en dehors du monde universitaire, mais cette voie est problématique lorsque les étudiants estiment qu'ils n'ont pas d'autre choix que de quitter l'université en raison des obstacles auxquels ils sont confrontés au cours de leurs études. Le comité note également qu'il existe des obstacles empêchant certaines personnes d'entrer à l'université, et qu'il est important d'y remédier. De même, les obstacles s'étendent tout au long de la carrière d'une personne et peuvent l'empêcher d'emprunter des voies qui mèneraient à un emploi de professeur ou de dirigeant d'un établissement. Bien qu'ils soient d'une importance cruciale pour l'EDI, les obstacles au sein de l'écosystème de la recherche postsecondaire ont été résumés ailleurs (voir p. ex. Sokal et Katz, 2015; Tamtik et Guenter, 2019; Griffin, 2020; CCRC, 2023; NASEM, 2023). C'est pourquoi le présent rapport se concentre sur les mesures d'EDI qui permettent de surmonter ces difficultés.

Les mesures d'EDI au Canada évoluent

Pour surmonter les obstacles rencontrés par les professeurs, les étudiants et le personnel, de nombreux établissements d'enseignement postsecondaire ont adopté des politiques et des initiatives en matière d'EDI³ (CRSNG, 2018; Tamtik et Guenter, 2019; Universités Canada, 2023). L'EDI comprend trois concepts, dont aucun ne suffit à lui seul à instaurer un changement durable. **L'équité**⁴ est une question de justice et un principe qui reconnaît l'importance de la réalisation et du maintien des droits de la personne comme de sa dignité, dans les processus et dans les résultats. Il faut pour cela reconnaître que les personnes n'ont pas le même accès aux ressources et aux possibilités en raison d'obstacles historiques et systémiques. Pour promouvoir l'équité, il faut donc réduire ces obstacles par des mesures délibérées, comme la réduction des inégalités de traitement et la redistribution des ressources, afin de permettre à tous d'avoir des chances équitables d'accéder à une occasion donnée et d'en tirer profit. L'équité se distingue de l'égalité, qui consiste à traiter chaque personne de la même manière, quels que soient les obstacles auxquels elle est confrontée dans son contexte de vie. La **diversité** est liée à l'hétérogénéité, reconnaissant que les personnes sont uniques et que la combinaison des caractéristiques et

3 L'EDI est un domaine actif de travail théorique et pratique qui évolue constamment, tout comme son vocabulaire et sa terminologie. Ainsi, certaines sources peuvent faire référence à l'EDI, à l'EDI-D ou à l'EDI-A, où le *D* supplémentaire représente la *décolonisation* et le *A* l'*accessibilité*. De l'avis du comité, la décolonisation est un concept distinct, mais connexe qui nécessite une attention particulière, tandis que l'accessibilité devrait être une considération intégrée dans tous les aspects de l'EDI. Par conséquent, le comité utilise l'acronyme EDI tout au long du présent rapport, étant entendu qu'il inclut l'accessibilité.

4 Au Canada, un concept apparenté, l'égalité réelle, est parfois utilisé à la place de l'équité, car la Cour suprême du Canada a interprété les dispositions de la *Charte* comme garantissant l'égalité réelle. La *Charte* protège également contre la discrimination.

des identités croisées de chaque personne peut contribuer à ses expériences de manière positive ou négative. Enfin, l'**inclusion** fait référence au sentiment d'appartenance et au fait de se sentir valorisé, soutenu et respecté. Un environnement inclusif est défendu par tous les membres de la communauté et renforcé par des politiques, des actions et des programmes équitables.

Au Canada, un certain nombre de développements ont eu un impact sur l'EDI dans l'écosystème de la recherche postsecondaire (figure 1.2). En général, les politiques d'EDI sont fondées sur des valeurs constitutionnelles et des cadres juridiques, et utilisent une approche de l'inclusion fondée sur les droits (Tamtik et Guenter, 2019). La législation fédérale qui guide les approches institutionnelles actuelles en matière d'EDI comprend la *Charte canadienne des droits et libertés* (GC, 1982) la *Loi canadienne sur les droits de la personne* (GC, 1985) et la *Loi sur l'équité en matière d'emploi* (GC, 1995). En outre, les provinces et les territoires ont adopté leur propre législation pour protéger les personnes contre la discrimination dans certains domaines, notamment l'emploi, le logement et l'accès aux services (examiné dans Jacobs, 2023; Tamtik et Guenter, 2019). La Commission royale sur l'égalité en matière d'emploi et la législation subséquente ont identifié quatre groupes qui sont les plus exposés à l'iniquité dans les perspectives d'emploi au Canada : les femmes, les personnes racialisées, les personnes ayant une incapacité et les Autochtones (GC, 1995)⁵. La collecte de données et de nombreuses mesures d'EDI ont suivi ce cadre; ce sont donc ces groupes qui sont le plus souvent abordés dans le présent rapport, avec l'ajout des communautés 2ELGBTQ+. Il convient toutefois de noter que, à l'intérieur de ce cadre, d'autres aspects de l'identité (p. ex., l'âge, la classe économique et la religion) devraient être pris en compte dans le cadre plus large des droits de la personne, au-delà de ce que prévoit la *Loi sur l'équité en matière d'emploi*. À cette fin, des efforts sont en cours dans l'ensemble du paysage postsecondaire pour offrir des environnements équitables à toutes les personnes, bien que les données montrent que l'iniquité persiste (CRSNG, 2018). S'ajoute à ce portrait le rapport de la Commission de vérité et réconciliation (CVR) du Canada, publié en 2015 et détaillant 94 appels à l'action pour favoriser la réconciliation avec les peuples autochtones, dont certains fournissent

5 La formulation précise de la *Employment Equity Act* [*Loi sur l'équité en matière d'emploi*] diffère de celle adoptée dans le présent rapport. La Loi utilise les termes *Aboriginal peoples* en anglais [peuples autochtones] et *members of visible minorities* [membres des minorités visibles]. Le présent rapport, dans sa version anglaise, utilise plutôt les termes privilégiés *Indigenous Peoples* et *racialized people*, soit peuples autochtones et personnes racialisées. Le terme minorité visible est utilisé par Statistique Canada dans le cadre de la *Loi sur l'équité en matière d'emploi* et est défini comme « les personnes, autres que les Autochtones, qui ne sont pas de race blanche ou qui n'ont pas la peau blanche » (GC, 1995). Depuis 2022, cette norme de déclaration est en cours de révision (StatCan, 2022a). En outre, en 2023, un groupe de travail fédéral a publié son examen de la Loi et a recommandé de créer de nouveaux groupes désignés (les Noirs et les personnes 2ELGBTQ+), de remplacer le terme *Aboriginal Peoples* par *Indigenous Peoples* tout en mettant à jour la définition pour inclure les identités des Premières Nations, des Métis et des Inuits, et de remplacer le terme *members of visible minorities* par *racialized people* (Blackett, 2023).

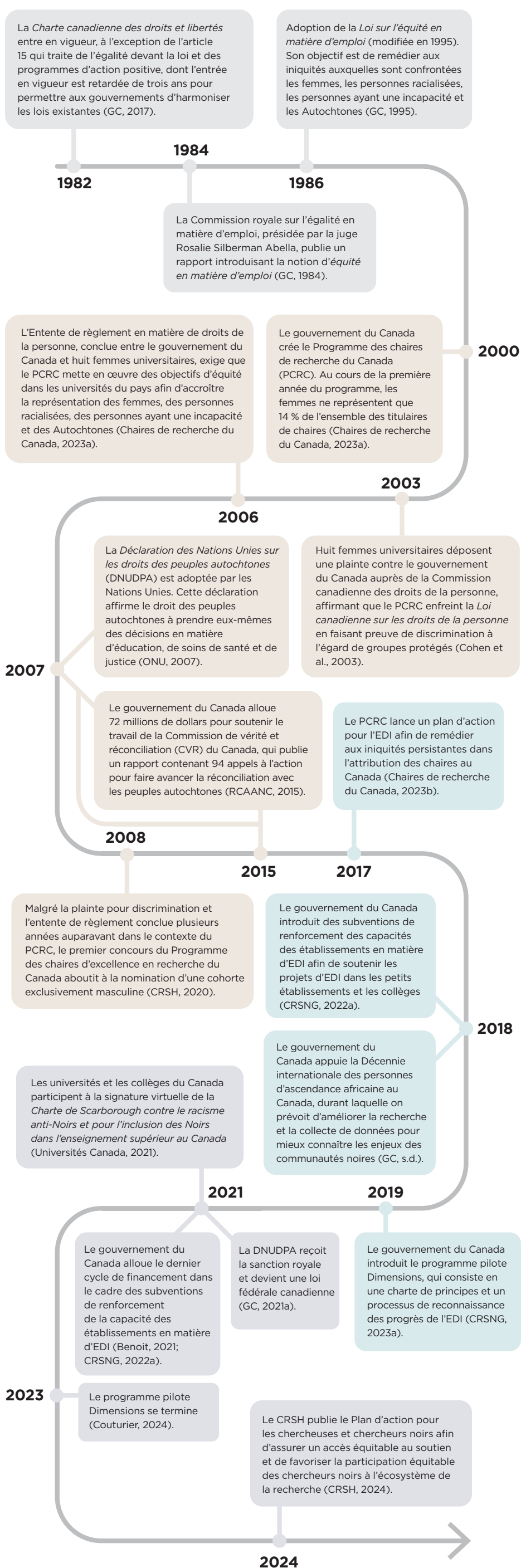


Figure 1.2 Chronologie des développements importants qui ont eu une incidence sur l'EDI dans l'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada

Le comité note que divers développements juridiques et politiques ont façonné l'état actuel de l'EDI dans l'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada. Cette chronologie commence avec la *Charte canadienne des droits et libertés*, qui énonce le droit à une protection égale et au bénéfice de la loi sans discrimination (Butler et Mason, 2021). La Cour suprême du Canada a interprété ce droit comme garantissant l'égalité réelle, ce qui signifie que les lois et les politiques ne doivent pas se contenter de traiter tout le monde de la même manière, mais qu'il est également nécessaire de prendre en compte leurs effets sur des différenciels de personnes (Butler et Mason, 2021).

un cadre pour la réconciliation au sein de l'écosystème de la recherche postsecondaire (GC, 2015a). Enfin, en 2021, la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* (DNUDPA), qui affirme le droit des peuples autochtones à prendre eux-mêmes des décisions en matière d'éducation, de soins de santé et de justice, est devenue une loi fédérale après avoir été adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 2007 (GC, 2021a). La manière dont ces développements sont abordés dans le rapport est examinée plus en détail à la section 1.3.2.

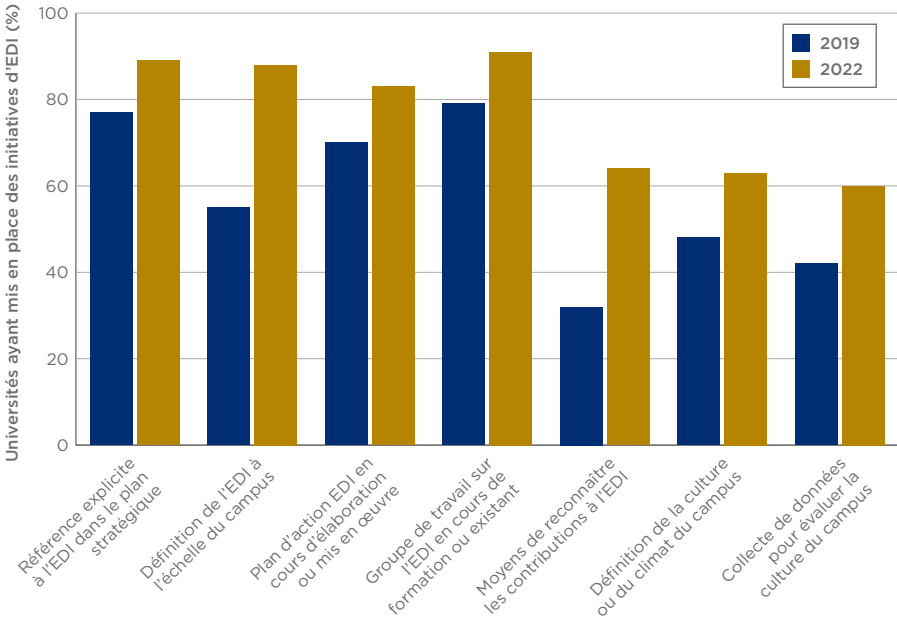
L'allocation équitable de ressources comme les subventions et les bourses, ainsi que la création d'espaces inclusifs où tout le monde se sent à l'aise, sont des aspects indispensables de l'EDI. Le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG), le Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) et les Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC) – collectivement appelés « les trois organismes » – ont reconnu l'importance de l'EDI au sein de l'écosystème de la recherche postsecondaire dans leur plan d'action 2018–2025 sur l'EDI, en soulignant que « pour avoir un milieu de recherche de calibre mondial, il faut abattre les barrières systémiques qui limitent la pleine participation de toutes les personnes de talent » (CRSNG, 2018). Pour faire progresser ces efforts au niveau institutionnel, en 2021, les universités et collèges de tout le Canada ont participé à la signature virtuelle de la *Charte de Scarborough contre le racisme anti-Noirs et pour l'inclusion des Noirs dans l'enseignement supérieur au Canada* (Universités Canada, 2021) (encadré 1.1).

Encadré 1.1 La Charte de Scarborough

La Charte de Scarborough est un document juridiquement non contraignant qui reconnaît « le patrimoine historique distinct et complexe » des Noirs au Canada et « la persistance du racisme anti-Noir, la sous-représentation profonde des personnes noires et la perte systémique de l'apport créatif » (Comité consultatif inter-institutionnel, 2021). La Charte encourage les universités et les collèges à prendre des mesures concrètes pour lutter contre le racisme anti-Noirs et promouvoir l'inclusion des Noirs dans l'enseignement supérieur canadien (Comité consultatif inter-institutionnel, 2021). Elle a été créée à l'issue d'un processus de consultation national en plusieurs étapes mené auprès des universités, des collèges et des membres de la communauté (Universités Canada, 2021). En février 2024, 58 universités et collèges du pays, dont 13 des 15 universités à forte densité de recherche, avaient signé la Charte (U15 Canada, 2024; U of T, 2024). Cela représente environ 20 % de tous les établissements d'enseignement postsecondaire

du Canada (CES, s.d.)⁶. Les signataires se sont engagés à prendre des mesures concrètes pour lutter contre le racisme anti-Noirs, en s'appuyant sur les principes fondamentaux suivants : l'épanouissement des Noirs, l'excellence inclusive, la mutualité et la responsabilisation (Inter-Institutional Advisory Committee, 2021).

Malgré cette dynamique positive en faveur de politiques et d'initiatives éclairées par l'EDI, tous les établissements ne s'emploient pas activement à développer la culture des campus dans l'optique de l'EDI, ni à suivre les effets des initiatives d'EDI (figure 1.3). L'action en faveur de l'EDI se heurte également à la difficulté de déterminer ce qui fonctionne et la meilleure façon d'évaluer et de mesurer les progrès accomplis.



Source des données : Universités Canada (2023)

Figure 1.3 Pourcentage d'universités ayant mis en place des initiatives définies en matière d'EDI et de culture

En 2022, Universités Canada a mené une enquête en trois parties sur les initiatives d'EDI auprès de toutes les universités membres (n=97), dont 66 ont répondu.

6 Le Centre canadien de la statistique de l'éducation de Statistique Canada recueille des données auprès de 280 grands établissements, mais on ne sait pas exactement combien d'établissements plus petits sont absents de l'ensemble des données (CES, s.d.).

Dans ce contexte, les organismes de financement fédéraux du Canada, le Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH), le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG), les Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC) et la Fondation canadienne pour l'innovation (FCI) – de même qu'Innovation, Sciences et Développement économique Canada (ISDE), Santé Canada et le Conseil national de recherches du Canada (CNRC) – ci-après, « le commanditaire » – ont demandé au Conseil des académies canadiennes (CAC) d'étudier les pratiques d'EDI qui entraînent des changements porteurs dans l'écosystème de la recherche postsecondaire.

1.2 Le mandat

Le commanditaire a demandé au CAC de répondre aux questions et sous-questions suivantes :



Quel est l'état des connaissances concernant les mesures utilisées par les établissements au Canada et dans le monde pour assurer l'équité, la diversité et l'inclusion dans le système de recherche postsecondaire?

- Quel est l'état des connaissances sur l'efficacité des mesures (politiques, programmes et initiatives) visant à remédier à la sous-représentation et à la marginalisation des femmes, des minorités racialisées, des peuples autochtones, des personnes ayant une incapacité et des membres des communautés 2ELGBTQ+ dans l'écosystème de la recherche et les établissements d'enseignement supérieur?
- Quelles mesures existantes se sont révélées les plus bénéfiques pour les personnes qui se réclament de multiples identités sous-représentées et marginalisées? Quelles sont les meilleures pratiques fondées sur des données probantes et les pratiques les plus prometteuses pour la mise en œuvre de mesures d'EDI intersectionnelles?

Pour répondre à ce mandat, un comité multidisciplinaire de 11 experts (« le comité ») s'est réuni, représentant divers rôles au sein des établissements d'enseignement postsecondaire canadiens, notamment des chercheurs, des professeurs et des hauts dirigeants. Les membres du comité ont travaillé bénévolement et ont été chargés de procéder à une évaluation approfondie

et objective des données disponibles. Le comité s'est réuni quatre fois virtuellement et trois fois en personne sur une période de 11 mois entre juillet 2023 et juin 2024 pour rédiger ce rapport.

Les membres du comité ont de l'expérience en administration postsecondaire, en droit, en politiques ainsi qu'en recherche théorique et appliquée dans divers domaines et disciplines, notamment l'éducation, le travail social, la médecine, le génie, les sciences naturelles, les sciences de la santé et les soins infirmiers. Fait important : ils possèdent aussi de l'expérience en ce qui concerne l'étude, l'élaboration et la mise en œuvre de mesures d'EDI. Les délibérations du comité ont également été éclairées par les diverses expériences et identités des membres eux-mêmes. Ils ont participé en sachant qu'en tant que groupe, ils ne représentaient qu'un sous-ensemble de la gamme d'expériences et d'identités existant dans l'écosystème de la recherche, reflétant ainsi certains des défis que les grands établissements ont à relever pour créer des comités représentatifs de leurs diverses populations. Pris ensemble, les membres du comité ont entretenu une multitude de relations avec les systèmes de pouvoir et de privilèges (par rapport à la race, au genre, à l'incapacité et à l'orientation sexuelle par exemple). Les membres du comité ont donc cherché à mettre toutes ces voix en marge des systèmes intersectionnels d'oppression au centre des discussions et à apprendre d'elles, tout en exploitant leurs propres privilèges pour remettre en question le statu quo et ainsi, faire avancer l'équité.

Afin de garantir l'intégrité du processus d'évaluation, les membres du comité étaient tenus de divulguer au CAC et aux autres membres tout conflit d'intérêts – réel, prévisible ou perçu – en rapport avec les questions abordées, afin qu'ils puissent être gérés en toute transparence. Les membres du comité ont également adhéré à un accord de confidentialité et à un code de conduite conçus pour favoriser un environnement propice aux délibérations collaboratives et respectueuses, au libre-échange des connaissances et à l'évaluation des données.

Le rapport a fait l'objet d'un examen approfondi par les pairs, dans le cadre duquel 13 experts supplémentaires du Canada et de l'étranger ont apporté des données, des commentaires, une expertise et des connaissances supplémentaires. L'évaluation par les pairs a permis d'éclairer les délibérations du comité. Les évaluateurs n'ont pas été invités à approuver la version finale et sont restés anonymes jusqu'à ce que le rapport soit publié. Ce processus a été supervisé par un pair vérificateur indépendant, nommé par le comité consultatif scientifique du CAC, ce qui a renforcé l'intégrité de l'examen.

1.3 L'approche du comité

1.3.1 Terminologie⁷

Bien que l'EDI soit un domaine de recherche actif depuis de nombreuses années, les transformations sociales rapides ont entraîné une évolution accélérée de la terminologie. Par conséquent, les établissements, les organismes gouvernementaux et la société en général n'utilisent pas toujours la terminologie la plus récente. Le vocabulaire utilisé tout au long de ce rapport tente de refléter les termes actuellement privilégiés dans le domaine. Lorsque les termes privilégiés utilisés dans le rapport diffèrent de ceux des références citées, les différences sont signalées dans une note de bas de page.

Le comité observe que de nombreux concepts liés à l'EDI (section 1.1) sont contestés et que la manière dont ils sont définis pourrait avoir diverses conséquences, intentionnelles ou non (Tamtik et Guenter, 2019). Par exemple, l'équité, comprise comme la justice, suggère que les politiques éducatives se concentrent sur la redistribution, tandis que l'équité, interprétée comme l'inclusion et la reconnaissance, conduit à des politiques qui cherchent à amoindrir « les influences négatives de la différence sociale et culturelle » (Savage *et al.*, 2013). Dans le contexte de la présente évaluation, le comité s'est mis d'accord sur les définitions de plusieurs termes clés repris tout au long du rapport (présentés dans la section 1.1 et l'encadré 1.2) qui combinent ce qu'on retrouve dans la littérature et, dans certains cas, reflètent les propres mots du comité. Bien que le comité ait utilisé ces définitions pour mener à bien son travail, il reconnaît qu'il existe d'autres façons d'interpréter et de définir ces concepts et notions, que ceux-ci sont fluides, et susceptibles d'évoluer au fil du temps. En outre, cette liste n'est pas exhaustive, et d'autres études traitent de ces définitions et de notions connexes (voir p. ex. CCRC, 2023a; GC, 2023b; UBC, s.d.; UCalgary, s.d.).

7 Dans ce rapport traitant de l'équité, de la diversité et de l'inclusion (EDI), l'usage du masculin par défaut a été adopté dans un souci de simplicité et de fluidité de lecture. Cette décision ne vise en aucun cas à invisibiliser ou à dévaloriser les femmes, les personnes non binaires ou toute autre identité de genre, mais plutôt à alléger le texte dans un contexte où l'inclusivité demeure un pilier fondamental.

Encadré 1.2 Termes clés

Le capacitisme est une croyance consciente ou inconsciente selon laquelle les personnes ayant une incapacité sont moins dignes de respect et de considération, moins capables de contribuer et de participer, ou ont moins de valeur intrinsèque que les autres. Le capacitisme peut être ancré dans les institutions, les systèmes et la société dans son ensemble (CDO, 2012).

L'accessibilité est la mesure dans laquelle les espaces et les ressources numériques et physiques sont facilement accessibles et utilisables par toute personne, quelles que soient ses caractéristiques, comme l'incapacité, la race, le sexe, l'identité de genre, l'expression de genre, l'orientation sexuelle, la classe sociale ou le statut socio-économique.

La lutte contre le racisme prend la forme de politiques et d'actions, qui sont mises en place pour détecter, reconnaître, contrer et éliminer le racisme à tous les niveaux.

La culture décrit l'ensemble des valeurs, des croyances et des comportements observés par les personnes et les groupes de personnes. Il s'agit d'une construction sociale située à l'intersection du pouvoir, des privilèges, de l'économie, de l'équité et de la justice. La culture est « un terme historiquement situé, socialement construit et complexe ... [qui est] pluraliste, subjectif, personnel et inclusif » (Boylorn et Orbe, 2021).

La décolonisation est une combinaison de théorie et de pratique visant à remettre en question la domination des pratiques euro-occidentales (Brunette-Debassige, 2023). Il s'agit notamment de défaire les processus par lesquels une nation affirme son « contrôle sur la terre, le peuple et la culture d'une autre nation » (BCOHRC, s.d.). Dans le monde universitaire, il peut s'agir de l'enseignement, des méthodes de recherche, des pratiques dans des disciplines particulières, des structures et des politiques institutionnelles; il s'agit d'une expression plus générale de l'autochtonisation (ACEDID, 2021).

L'incapacité comprend les déficits physiques, psychologiques, sensoriels et intellectuels, ainsi que les affections médicales, temporaires ou permanentes. Les incapacités, incluant celles qui ne sont pas visibles, affectent considérablement la vie d'une personne et ce qu'elle considère comme accessible. D'autres termes dans la littérature mettent l'accent sur les différentes capacités des personnes plutôt que sur l'absence de capacités précises ou sur l'idée que les barrières environnementales sont, en fait, ce qui cause l'incapacité une personne.

Les groupes méritant l'équité sont sous-représentés dans les postes d'influence économique et de direction et se heurtent à des obstacles importants, qui les empêchent de participer à l'écosystème de la recherche postsecondaire et à la société en général. Ces groupes comprennent généralement les femmes, les personnes racialisées, les personnes ayant une incapacité, celles qui s'identifient comme 2ELGBTQ+, ainsi que les Premières Nations, les Inuits et les Métis en tant que peuples fondateurs du Canada.

Les groupes en quête d'équité se heurtent à des obstacles à l'égalité d'accès, aux possibilités et aux ressources en raison de désavantages et de discriminations; ils recherchent activement la justice sociale et la réparation. Bien que ce terme parte d'une bonne intention, certains lui reprochent d'« entretenir l'idée que ces groupes sont constitués d'usurpateurs ». L'expression « **groupes méritant l'équité** » est donc utilisée à la place dans l'ensemble du rapport (Tettey, 2019; Comité consultatif inter-institutionnel, 2021; GC, 2023b).

L'identité, c'est la conscience qu'une personne a d'elle-même, un sentiment fluide qui peut être défini par ses caractéristiques, ses rôles sociaux, ses affiliations et ses expériences dans les systèmes historiques d'oppression et de privilège (Owen, 2009; Hirshfield et Joseph, 2012; Byler, 2023; Lilly *et al.*, 2023). L'identité d'une personne influence sa perception d'elle-même et des autres (Owen, 2009) et motive comportements, jugements et décisions (Owen, 2009). D'autres définitions précisent que l'identité peut être relationnelle et variable en fonction de qui est perçu par qui (Juhila et Abrams, 2011).

L'autochtonisation peut faire référence à une variété d'actions dans le milieu universitaire, allant de l'inclusion d'étudiants, de professeurs et de personnel autochtones à une refonte complète des structures universitaires pour refléter l'autochtonité, en passant par la création d'un terrain d'entente entre les idéaux autochtones et canadiens (Gaudry et Lorenz, 2018a).

L'intersectionnalité est un concept introduit par Kimberlé Crenshaw (1989, 1991) pour souligner la marginalisation qui découle de l'intersection de la race et du genre pour les femmes noires. Depuis lors, ce terme a été adopté pour traiter de multiples systèmes de pouvoir et de privilège imbriqués, y compris ceux gouvernés par la race, le genre, la capacité, la classe, l'âge, la religion et l'orientation sexuelle.

La minorisation reconnaît que les individus sont placés dans un statut de « minorité » en raison d'iniquités et d'oppressions systémiques plutôt qu'en raison de leurs caractéristiques propres. L'utilisation de ce terme

permet de comprendre que, dans ce contexte, le terme « minorité » est une construction sociale (Sotto-Santiago, 2019).

La racialisation est un processus socialement construit par lequel des groupes ou des personnes sont désignés comme appartenant à une « race » particulière et, sur cette base, soumis à la discrimination et à un traitement différencié. Bien que les blancs soient également racialisés, ils peuvent ne pas se considérer comme faisant partie d'une race parce que la blancheur est souvent affirmée comme la « norme » par rapport à laquelle les autres races sont évaluées.

Le racisme peut être défini de différentes manières (Bonilla-Silva, 1997), mais il est généralement décrit comme la combinaison de politiques, de pratiques, d'attitudes, de cultures et de systèmes qui confèrent un pouvoir et des privilèges à certains groupes par rapport à d'autres, définis en fonction des constructions sociales de la race et de l'ethnicité. L'évitement d'une terminologie ouvertement raciale peut faire en sorte que certaines pratiques racistes passent inaperçues, bien qu'elles soient intégrées dans les politiques et les structures des organisations.

1.3.2 L'approche de l'autochtonité

Le mandat mettait le comité au défi d'adopter une vision large de l'EDI, en s'interrogeant sur les mesures qui touchent de nombreuses populations diverses, ce qui englobe l'autochtonité. Plusieurs constats importants ont guidé le comité dans son examen des répercussions des pratiques d'EDI sur les peuples autochtones dans l'écosystème de la recherche postsecondaire.

Dans un souci de vérité et de réconciliation, le comité reconnaît l'importance des pratiques d'autochtonisation et de décolonisation pour amener des changements porteurs dans l'écosystème de la recherche postsecondaire, mais il comprend que ces aspects sont distincts des approches d'EDI. Il note que les normes pour une recherche équitable sont définies dans la DNUDPA (ONU, 2007), qui constitue un fondement juridique pour toutes les relations avec les peuples autochtones au Canada (GC, 2021a). En réponse aux effets négatifs persistants du colonialisme, la DNUDPA a codifié la reconnaissance des droits des peuples autochtones aux niveaux fédéral et international et a, entre autres, établi les normes minimales qui sont essentielles à la recherche équitable :

- le droit à l'autodétermination à tous égards (article 3);

- la reconnaissance et l'exigence du consentement libre, préalable et éclairé des peuples autochtones participant à un projet ou à une recherche ou touchés par ceux-ci (articles 19 et 32.2);
- le droit à l'autorité décisionnelle et au contrôle des terres, des eaux et des ressources (articles 26, 27, 28, 29,1, 32);
- le droit de déterminer et d'encourager des manières d'être et des modes de savoir adaptés au contexte de la communauté, ainsi que le droit d'éduquer les membres de la communauté en conséquence (articles 11,1, 13,1, 14, 31).

ONU (2007)

Ces dispositions de la DNUDPA reconnaissent le droit des peuples autochtones à l'autodétermination en ce qui concerne les activités de recherche qui les touchent et qui touchent leurs terres. Un système de recherche qui respecte ces éléments soutient les « normes minimales nécessaires à la survie, à la dignité et au bien-être des peuples autochtones du monde » (ONU, 2007).

Le comité reconnaît également que ce rapport a été élaboré dans le cadre de systèmes d'origine coloniale qui continuent d'avoir une incidence sur la recherche dans les établissements et qui peuvent avoir pour effet de dévaloriser les savoirs et les épistémologies autochtones. Plus précisément, les types de données et de mesures utilisés dans le rapport devraient être considérés dans une optique d'équité, en comprenant que ces déterminations sont enracinées dans les traditions euro-occidentales et tendent à exclure les modes autochtones d'acquisition des connaissances. De telles approches peuvent conduire à l'établissement de normes fondées sur des mesures quantitatives dans les universités et les groupes d'EDI qui ne reflètent pas nécessairement la diversité des identités intersectionnelles et des systèmes de connaissances chez les personnes.

Le comité reconnaît en outre l'importance de l'autonomie autochtone et admet qu'il ne peut pas parler au nom de ces communautés; il doit plutôt soutenir l'autochtonité représentée dans tous les aspects de l'écosystème de la recherche postsecondaire (CNVR, 2020). Les approches dans ce domaine peuvent varier au sein des nations, des traditions et des communautés ainsi qu'entre elles, et les obstacles rencontrés par les peuples autochtones, de même que les mesures qui soutiendraient la participation autochtone à l'écosystème de la recherche postsecondaire, ont un caractère unique. Ils nécessitent donc une évaluation distincte.

Aucun membre du comité ne s'est identifié comme autochtone. Le comité s'est donc efforcé d'intégrer les perspectives et les expériences autochtones par le

biais de documents écrits, tout en reconnaissant les limites de cette approche. Des pairs examinateurs s'identifiant comme autochtones se sont penchés sur une version préliminaire du présent rapport et ont formulé des commentaires qui ont été pris en compte par le comité. Bien que les mesures discutées dans ce rapport puissent bénéficier aux peuples autochtones, la pleine inclusion de diverses perspectives autochtones est distincte des approches d'EDI et mérite une recherche et une analyse distinctes. Le comité souligne enfin la nécessité d'une enquête et d'une analyse à part de la décolonisation de l'écosystème de la recherche postsecondaire, abordées du point de vue des Autochtones et dirigées par les chercheurs et les détenteurs de savoirs des Premières Nations, des Inuits et des Métis.

1.3.3 Les décisions relatives au champ d'application et les domaines de focalisation

Le comité a examiné les avantages, les défis, les opportunités et les conséquences imprévues de la mise en œuvre des mesures d'EDI dans les établissements d'enseignement postsecondaire au Canada. Cependant, il s'agit d'un vaste écosystème comportant de nombreuses facettes qui affectent de nombreuses personnes. Le comité a cerné plusieurs domaines et établissements en particulier qui n'entraient pas dans le champ d'application du rapport. Notamment, le rapport ne traite pas des établissements canadiens non admissibles au financement des trois organismes, ne fournit pas d'évaluations formelles des programmes de financement individuels et ne formule pas de recommandations. Il examine plutôt les mesures d'EDI au sein du système de recherche postsecondaire – y compris la conception des programmes de financement, de subvention et de recherche, ainsi que le développement des ressources humaines et des capacités – sous l'angle des rôles de compétence fédérale, provinciale et territoriale et du droit constitutionnel. En outre, et malgré le fait que l'EDI touche tout le monde, l'inclusion réfléchie et exhaustive de toutes les identités dans l'ensemble du rapport a été considérée comme dépassant la portée du mandat. Le rapport se concentre plutôt sur les initiatives et les programmes conçus autour des identités précisées dans la *Loi sur l'équité en matière d'emploi* (avec l'ajout de la communauté 2ELGBTQ+), omettant les discussions approfondies sur d'autres groupes méritant l'équité (comme les identités socio-économiques, religieuses, linguistiques et neurodiverses⁸). Le comité note que les travaux futurs devraient se concentrer sur les mesures qui ont une incidence sur ces identités supplémentaires. Toutefois, bon nombre des initiatives évoquées dans ce rapport peuvent être adaptées à d'autres groupes sous-représentés.

8 La neurodiversité fait référence à une série de troubles neurocognitifs du développement, comprenant souvent des troubles du spectre autistique, des troubles du déficit de l'attention et de l'hyperactivité, ou la dyslexie (Doyle et McDowall, 2021).

Lors des discussions qui ont eu lieu au début de la présente évaluation, le commanditaire et le comité ont convenu qu'une analyse complète des obstacles à l'EDI n'entrait pas dans le cadre de l'évaluation. Ces obstacles ne sont donc pas inclus, en dehors d'une brève mention à la section 1.1. Le rapport se concentre plutôt sur les initiatives, les politiques et les programmes susceptibles de conduire à un changement culturel durable, incluant les mesures immédiates et à long terme qui s'adaptent aux contextes changeants. Le thème de la résistance à l'égard des mesures d'EDI a été largement relevé comme un obstacle à l'avancement dans ce domaine. Étant donné que les réactions négatives arrivent souvent en même temps qu'on observe des avancées notables, comme l'a fait remarquer le commanditaire, des stratégies sont également nécessaires pour surmonter cette résistance; elles sont examinées à la section 6.5.

1.3.4 Les sources de données

L'évaluation du comité s'est appuyée sur l'examen de diverses données, notamment des publications évaluées par des pairs; des informations et des données gouvernementales accessibles au public; le journalisme d'investigation; des propositions de lois et de politiques; ainsi que d'autres documents pertinents relatifs aux initiatives d'EDI dans les provinces et territoires du Canada et d'ailleurs que l'on a relevés dans la littérature grise⁹. Le comité a souligné l'importance des exemples éclairés par l'expérience en tant que formes vitales de données, conférant ainsi une méthode plus exhaustive de déterminer les mesures les plus efficaces. Les membres du comité ont également fait appel à leurs expériences personnelles, en invoquant des obstacles ou des exemples tirés de leur propre vie pour justifier les meilleures pratiques potentielles, le cas échéant.

Les limites des données ont compliqué l'analyse du comité

En 2012, un rapport du CAC intitulé *Renforcer la capacité de recherche du Canada : La dimension de genre*, commandé dans le cadre d'un examen du Programme des chaires d'excellence en recherche du Canada (CERC), a mis en évidence une paucité de données désagrégées et qualitatives, ainsi qu'un manque d'analyse intersectionnelle (CAC, 2012). Malheureusement, ce type de données, dans de nombreux cas, continue d'être fragmenté et incomplet (StatCan, 2022a, 2024), ce qui complique l'analyse des obstacles à l'EDI et des mesures visant

9 « La littérature grise désigne de nombreux types de documents produits à tous les niveaux de l'administration, des universités et des instituts de recherche, sans oublier l'industrie, sous forme imprimée et électronique. Ces documents sont protégés par des droits de propriété intellectuelle, d'une qualité suffisante pour être collectés et conservés par les bibliothèques ou les dépôts institutionnels, mais ne sont pas contrôlés par des éditeurs commerciaux, c'est-à-dire que l'édition n'est pas l'activité principale de l'entreprise productrice. » (Schöpfel, 2018)

à la promouvoir au Canada. D'autres défis liés à la collecte de données sur l'EDI – comme les préoccupations relatives à la protection de la vie privée, la stigmatisation des identités moins visibles et la complexité de l'auto-identification et de la représentation complète et désagrégée de ces identités, en particulier en ce qui concerne l'identité et la citoyenneté autochtones – ont également limité l'analyse du comité. .

Le présent rapport s'inspire de mesures qui se sont révélées efficaces pour plusieurs identités individuelles différentes ou pour des identités intersectionnelles précises (p. ex., les femmes noires); ces mesures peuvent aider à comprendre l'applicabilité d'initiatives similaires pour d'autres identités, individuelles et intersectionnelles, qui n'ont pas encore été étudiées. Le comité met en avant ces études lorsqu'elles sont disponibles, mais reconnaît qu'elles ne remplacent pas une recherche intersectionnelle rigoureuse. Le comité suggère que la prise en compte des cadres intersectionnels en tant que mesure elle-même peut aider les décideurs politiques à comprendre comment les différents groupes méritant l'équité font l'expérience des politiques dans différents environnements et contextes (p. ex., les membres du corps enseignant, les étudiants, le personnel) et ainsi, orienter la sélection des interventions devant être privilégiées à l'avenir.

Tout au long de l'évaluation, le comité a été attentif aux limites des données générées par les espaces et les établissements universitaires dominés par les descendants des colonisateurs. Souvent qualifiées d'approche *eurocentrique* ou *occidentale* de la production de connaissances, les pratiques dominantes peuvent minimiser les expériences vécues et les connaissances produites par les personnes noires, autochtones et racialisées, les membres de la communauté 2ELGBTQ+ et les personnes ayant une incapacité – en considérant toutes ces personnes comme de simples spectateurs du processus de recherche et en jugeant les travaux qu'elles produisent comme étant moins crédibles, ou moins valides (Scheurich et Young, 1997; Gewin, 2021; Beagan *et al.*, 2022).

1.3.5 L'organisation du rapport

Le présent rapport décrit les mesures susceptibles d'améliorer l'EDI dans l'écosystème de l'enseignement postsecondaire au Canada. Il existe de nombreuses occasions propices à l'adoption de pratiques équitables et inclusives dans l'ensemble de l'écosystème, comme le reflète la conception du rapport. La figure 1.4 présente la structure générale du rapport, où les **chapitres 2 et 3** décrivent les mesures qui touchent respectivement les personnes et les établissements d'enseignement postsecondaire. Le **chapitre 4** traite du rôle du financement public de la recherche dans la promotion des mesures d'EDI dans

l'écosystème postsecondaire, et le **chapitre 5** décrit comment l'EDI peut être intégré au processus de recherche lui-même. Le **chapitre 6** aborde les facteurs habilitants susceptibles de faciliter les mesures décrites dans les chapitres précédents. Le **chapitre 7** présente enfin les réflexions de haut niveau du comité, notamment le fait qu'il est essentiel d'adopter les mesures de manière holistique, à travers tous les niveaux, pour un maximum d'efficacité.

Chapitre 2		Chapitre 3	Chapitre 4	Chapitre 5
Personnes		Établissements postsecondaires	Gouvernements	Processus de recherche
Étudiants	Personnel et corps enseignant			
<ul style="list-style-type: none"> • Préparation • Admissions • Soutien financier 	<ul style="list-style-type: none"> • Recrutement • Rémunération et avantages • Accommodements au travail 	<ul style="list-style-type: none"> • Structures et capacité • Climat • Programmes d'études et pédagogies • Mentorat 	<ul style="list-style-type: none"> • Subventions et bourses pour le personnel enseignant, les BP* et les étudiants • Programmes de reconnaissance et chartes d'égalité • Programmes de renforcement des capacités • Cibles d'équité en matière d'emploi rattachées aux programmes d'excellence en recherche 	<ul style="list-style-type: none"> • Phase de demande • Phase de recherche • Phase post-recherche
Chapitre 6				
<ul style="list-style-type: none"> • Données • Formation • Transparence • Reddition de comptes • Ressources humaines et financières • Faire face à la résistance • Gestion des préjugés 				

*Boursiers postdoctoraux

Figure 1.4 Résumé de l'étendue des groupes et des types de processus ciblés par les mesures d'EDI et examinés dans le rapport

Le rapport commence par examiner les initiatives destinées aux étudiants, au personnel et au corps enseignant (chapitre 2) avant de s'étendre aux initiatives concernant l'ensemble des établissements d'enseignement postsecondaire (chapitre 3). Les interventions des pouvoirs publics (chapitre 4) et les politiques liées au processus de recherche (chapitre 5) sont ensuite examinées. Les facteurs habilitants qui favorisent l'efficacité de ces politiques et initiatives sont ensuite examinés au chapitre 6.

Mesures d'EDI fondées sur des données probantes favorisant le recrutement et le soutien du corps enseignant, du personnel et des étudiants

- 2.1 Les initiatives axées sur les étudiants
- 2.2 Les mesures de recrutement des membres du corps enseignant et du personnel
- 2.3 Modalités de travail inclusives pour le personnel et les étudiants
- 2.4 Résumé

Constatations du chapitre

- Les données sur l'efficacité des initiatives individuelles d'EDI sont limitées; toutefois, les initiatives qui bénéficient d'une culture institutionnelle favorable à l'EDI tendent à être plus fructueuses.
- Les interventions ciblant le corps enseignant, le personnel et les étudiants requièrent l'adhésion de l'établissement; la mise en place de relations à long terme avec les hauts dirigeants peut donc contribuer à l'acceptation et au financement des initiatives.
- Les programmes de transition, les admissions inclusives et les aides financières ciblées pour les étudiants peuvent accroître l'EDI au premier et au deuxième et troisième cycle.
- Le recrutement ciblé peut se révéler efficace pour accroître la diversité, mais il doit également être mené de manière réfléchie pour promouvoir l'équité et l'inclusion.
- Lorsqu'ils sont équitables, la rémunération, les avantages sociaux et les forfaits de recrutement peuvent atténuer l'effet de certains obstacles rencontrés par les membres du corps enseignant et du personnel ayant des identités diverses.

Il existe de nombreuses mesures axées sur les individus et appuyant ceux qui souhaitent entrer, rester et progresser dans les établissements de recherche postsecondaire au Canada (Tamtik et Guenter, 2019). Les données provenant d'établissements universitaires et non universitaires au Canada et dans d'autres pays donnent un aperçu des mesures les plus susceptibles d'être efficaces, mais ces données sont généralement rares. L'évaluation de l'efficacité se heurte à un autre problème : alors que les étudiants, le personnel et le corps enseignant ont accès à diverses initiatives, aucun dépôt ni ressource centralisés ne recueille d'informations sur les programmes.

Les initiatives examinées dans le présent chapitre suivent la progression du parcours professionnel d'une personne : inscription et maintien aux études des étudiants, puis recrutement des enseignants et soutien du personnel. Dans la mesure du possible, les points affectant l'attrition sont pris en compte. Le comité note que toutes les mesures discutées n'ont pas été évaluées dans toutes les populations ni pour toutes les identités, en particulier les identités intersectionnelles; il reconnaît que des travaux futurs sont nécessaires pour mieux comprendre les répercussions générales. Plus

précisément, l'intersectionnalité n'est pas encore solidement reflétée dans la base de données probantes sur l'efficacité de nombreuses mesures d'EDI. Cependant, l'intersectionnalité devient un aspect plus important des stratégies universitaires et des mandats ministériels, qui reconnaissent l'importance de cette lacune (U of T, 2019; UBC, 2021; BVC, 2022; CRSH, 2022a; Universités Canada, 2023).

2.1 Les initiatives axées sur les étudiants

Le recrutement et la réussite des étudiants méritant l'équité dans les programmes d'études de premier, deuxième et troisième cycles et dans les programmes de formation professionnelle produisent en fin de compte des professionnels plus diversifiés (voir p. ex. Grumbach *et al.*, 2003). Cependant, les obstacles rencontrés par les groupes sous-représentés limitent la capacité des personnes à s'épanouir dans l'écosystème postsecondaire. Il existe de nombreux types de programmes visant à accroître la diversité des candidats et des étudiants, notamment en ce qui touche la préparation des candidatures, le recrutement actif, les critères de sélection, le soutien ciblé à des populations particulières et l'analyse du contexte institutionnel et des pratiques de sélection. Le développement et le maintien d'un climat accueillant et équitable au sein des universités sont des aspects essentiels pour soutenir ces initiatives et sont abordés plus en détail au chapitre 3.

2.1.1 Les programmes de transition et de préparation des étudiants

Aider les étudiants à mieux se préparer à l'admission aux programmes universitaires est à même d'accroître la diversité (Grumbach et Chen, 2006). Les collèges et les universités utilisent une variété d'approches pour augmenter le nombre de candidats issus de groupes sous-représentés et pour encourager ces étudiants à rester dans les programmes de STIM, y compris des programmes de transition à long et à court terme ciblant des groupes particuliers méritant l'équité (p. ex., des programmes d'été pour les étudiants de première année qui entrent à l'université) (Bradford *et al.*, 2021).

Les programmes de transition peuvent améliorer le maintien aux études et les résultats des étudiants issus de groupes sous-représentés

Les programmes de transition sont conçus pour équiper des étudiants qui n'ont peut-être pas la formation préalable généralement requise pour accéder aux programmes et aux opportunités. Par exemple, les programmes de transition vers les STIM au Canada ont été utilisés pour soutenir les étudiants

autochtones en ingénierie et en sciences (encadré 2.1). Les programmes Pathways de l'Université Dalhousie, qui visent à aider les étudiants à acquérir les compétences nécessaires pour accéder à divers programmes de premier cycle, constituent un autre exemple en dehors des disciplines de STIM (Université Dalhousie, s.d.). Les programmes de transition ne sont pas uniques au Canada; il a été démontré que ceux mis en œuvre aux États-Unis ont un impact positif sur la moyenne pondérée cumulative et le maintien aux études au cours de la première année d'études universitaires (Bradford *et al.*, 2021). Par exemple, le programme prémédical d'un an post-baccalauréat des écoles de médecine de l'Université de Californie a recruté des candidats « issus de milieux défavorisés et répondant à des critères de scolarité minimums » et qui avaient « un fort intérêt pour la pratique de la médecine dans les communautés mal desservies » (Grumbach et Chen, 2006). Le programme tente d'identifier les étudiants qui profiteraient le plus du programme d'enrichissement; par conséquent, ceux qui ont les meilleures notes et les meilleurs résultats au MCAT ne sont pas nécessairement les mieux classés. Ce programme cible les étudiants racialisés (66 % des inscrits étaient des Noirs ou des *Latinx*¹⁰) et les étudiants issus de foyers où les parents ont une scolarité de niveau secondaire ou inférieur (environ 50 % des inscrits). Les étudiants noirs et *latinx*¹¹ qui ont participé au programme avaient plus de chances d'être acceptés dans une école de médecine que les membres du groupe témoin qui n'y avaient pas participé (Grumbach et Chen, 2006).

Encadré 2.1 Exemples de programmes de transition vers les STIM pour les étudiants autochtones au Canada

Plusieurs programmes d'accès et de maintien aux études axés sur les STIM soutiennent les étudiants autochtones dans l'écosystème de la recherche postsecondaire :

L'initiative **Indigenous Futures in Engineering (InEng)** de l'Université Queen's a contribué à l'augmentation du nombre d'étudiants autochtones ingénieurs, qui est passé de 4 en 2011 à 48 en 2021-2022. InEng apporte un soutien aux futurs ingénieurs autochtones depuis l'école primaire jusqu'à l'université. L'initiative prévoit des programmes

10 *Latinx* est un terme pan-ethnique et non sexiste utilisé par certaines sources pour désigner les personnes de culture latino-américaine, en remplaçant le suffixe *o* ou *a* de *Latino* ou *Latina* par un *x* pour signifier sa variabilité; cependant, son utilisation n'est pas omniprésente (Lopez, 2020). L'utilisation du terme *Latinx* dans le présent rapport reflète son utilisation dans la littérature citée.

11 La référence utilise les termes *Latino* et *Chicano/Latino*.

de sensibilisation pour les élèves des écoles primaires et un soutien scolaire et social au niveau universitaire, comme le tutorat, des espaces d'étude, des événements sociaux et des occasions de participer à des conférences et des compétitions au Canada et à l'étranger (Queen's, 2022).

Le programme **Indigenous Student Achievement Pathways (ISAP)** de l'Université de Saskatchewan propose des cours préparatoires de chimie, de physique, de biologie et de mathématiques à ceux qui n'ont pas les prérequis du secondaire et met les étudiants en contact avec un réseau de mentorat constitué d'étudiants autochtones diplômés (USask, s.d.).

Le **programme d'accès au génie de l'Université du Manitoba (ENGAP)** a soutenu plus de 100 étudiants autochtones ingénieurs (Ricci, s.d.). Il offre des ressources aux étudiants et aux diplômés, notamment des conseils, un soutien financier et un soutien par les pairs, ainsi que du tutorat (UM, s.d.).

2.1.2 Les admissions inclusives

L'adaptation des processus d'admission traditionnels ou l'adoption d'admissions holistiques sont deux mesures qui ont été employées dans les établissements d'enseignement pour accroître la diversité des nouveaux étudiants. Par exemple, l'École de médecine et de dentisterie Schulich de l'Université Western a apporté les modifications suivantes à son processus d'admission :

- l'introduction d'un sondage volontaire sur la diversité des candidats;
- l'inclusion d'un représentant de l'équité au comité d'admission (et la diversification de celui-ci);
- l'ajout d'expériences de vie à la candidature;
- la mise en œuvre d'une formation de sensibilisation aux préjugés implicites pour les personnes participant au processus d'admission;
- la création d'un parcours d'admission pour les candidats confrontés à des obstacles socio-économiques, financiers et médicaux.

(Joy, 2022)

Ces changements ont conduit à une représentation accrue des étudiants racialisés ou en difficulté socio-économique au sein de la promotion 2024, qui a atteint des niveaux de représentation reflétant ceux du vivier de candidats (Joy, 2022).

Les processus d'admission qui prennent en compte des paramètres autres que les notes et les tests standardisés peuvent accroître la diversité dans les programmes universitaires

D'autres stratégies visant le processus d'admission ont été utilisées, comme les admissions holistiques, qui reconnaissent le mérite et l'excellence non reflétés par les notes et les examens standardisés. Ces types d'admissions peuvent offrir une solution de rechange pour ceux qui sont confrontés à des barrières nuisant à leur acceptation (p. ex. d'ordre culturel, socio-économique, médical ou physique) (Olijnyk, 2023). La Faculté de droit de l'Université de Calgary, par exemple, a une politique d'admission holistique pour les étudiants noirs, avec son propre processus d'examen et la possibilité d'ajouter un essai rédigé par le candidat. Le processus d'évaluation peut également inclure un examen de la candidature effectué par un sous-comité composé de membres noirs de la communauté juridique, du corps étudiant et du corps enseignant (Olijnyk, 2023). Parmi les étudiants admis à la Faculté de droit de l'Université de Calgary en 2021, 8 % étaient noirs, ce qui est plus élevé que le pourcentage de Noirs dans la ville (5,2 %) et dans la province de l'Alberta (4,3 %) (Lewis *et al.*, 2023). Un processus de candidature similaire adopté par la Faculté de droit Lincoln Alexander de l'Université métropolitaine de Toronto a permis de recruter 59 étudiants noirs, soit 12,8 % des étudiants sur l'ensemble des trois années du programme de droit au niveau d'entrée. Le pourcentage d'étudiants noirs à la Faculté de droit dépasse celui des Noirs dans la province de l'Ontario (5,4 %) et à Toronto (9,5 %) (Lewis *et al.*, 2023).

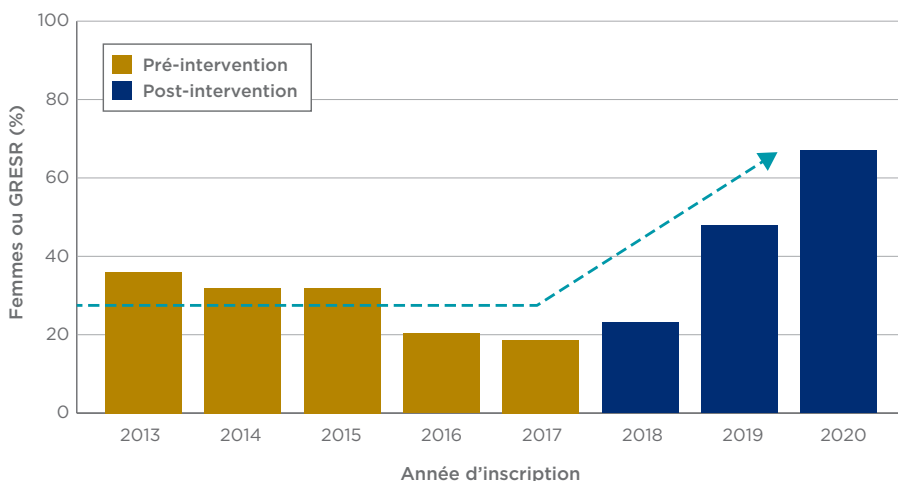
Le rapport 2022–2023 sur le recensement des étudiants noirs en droit a analysé les tendances en matière d'inscription dans les facultés de droit du Canada et a formulé plusieurs recommandations compatibles avec l'élaboration d'une pratique de recrutement holistique. Visant à augmenter le nombre d'étudiants ciblés, une telle pratique pourrait être adaptée à d'autres domaines d'études. Il s'agirait :

- de créer une catégorie d'admission spécialisée pour les candidats noirs qui offre une solution de rechange aux notes et aux résultats des examens standardisés;
- d'introduire ou d'étendre le soutien financier et les programmes de préparation au LSAT [examen d'admission à la faculté de droit] pour les futurs et actuels étudiants noirs en droit;
- de susciter des discussions plus approfondies sur la race dans les programmes d'études, sous la conduite d'instructeurs avertis;
- de fournir une formation obligatoire sur la lutte contre le racisme envers les Noirs et sur l'EDI aux membres du corps enseignant et aux étudiants;

- de collecter des données sur la race;
- de soutenir les associations d'étudiants en droit noirs;
- d'embaucher des professeurs noirs.

(Lewis *et al.*, 2023)

Les programmes d'admission holistiques ont également été appliqués dans d'autres domaines afin d'accroître l'inclusion des groupes sous-représentés. Par exemple, le programme de bourses en médecine cardiovasculaire de l'Université Duke a introduit une approche de recrutement holistique en 2017, qui a considérablement (et immédiatement) augmenté la proportion d'étudiants sous-représentés (dits « UREG », qui signifie groupe racial et ethnique sous-représenté) accédant au programme (Rymer *et al.*, 2021) (figure 2.1). Les initiatives mises en œuvre dans le cadre de cette approche sont conformes à certaines considérations décrites ci-dessus.



©Tous droits réservés. Adapté de Rymer *et al.* (2021)

Figure 2.1 Femmes ou membres d'un groupe racial et ethnique sous-représenté (GRESR) accédant à un programme de cardiologie générale avant et après la mise en œuvre d'une approche de recrutement holistique à l'Université Duke

La ligne en pointillé traversant les années précédant l'intervention illustre le pourcentage moyen de boursiers sur une période de 5 ans, tandis que la flèche montre l'évolution cumulative des classes successives de boursiers d'origine plus diversifiée. Le nombre total de boursiers pour chaque année a varié; il y a eu 25 boursiers entre 2013–2016 et 2019, 26 en 2017 et 2018, et 24 en 2020.

Le comité note que les programmes d'admission holistiques, bien que bénéfiques, ne servent pas nécessairement tous les étudiants de la même manière, puisque les personnes qui subissent différentes formes de marginalisation ou de discrimination (p. ex., un étudiant noir neurodivergent) peuvent ne pas être prises en compte dans le processus. En outre, les programmes d'admission holistiques ne prévoient pas toutes les identités, comme la neurodiversité, qui se présente sous diverses formes et couvre un large éventail de capacités et de défis. Enfin, si les processus d'admission holistique réduisant la pondération des résultats scolaires dans les candidatures visent à créer un processus plus équitable, ils peuvent, en fonction des paramètres utilisés, avoir des conséquences inattendues, comme la réduction du taux de candidats acceptés issus de milieux socio-économiquement défavorisés (Corcoran, 2024; Saul, 2024).

2.1.3 La représentation

La représentation d'identités diverses au sein du corps enseignant peut profiter aux étudiants des établissements de plusieurs façons. La présence de membres du personnel qui ont été confrontés à la marginalisation crée un environnement compréhensif et empathique dans lequel les mesures d'EDI sont plus facilement acceptées et déployées. L'emploi de membres diversifiés du corps enseignant peut également avoir une incidence directe sur l'expérience des étudiants.

Les étudiants bénéficient de la diversité du corps enseignant

L'augmentation du nombre d'étudiants s'identifiant à une minorité visible (selon le recensement canadien de 2021) fait en sorte que les étudiants racialisés sont deux fois plus nombreux que les membres du corps enseignant racialisés, et quatre fois plus nombreux que les hauts dirigeants universitaires racialisés (Universités Canada, 2019b; Usher, 2023). Le manque de diversité au sein du corps enseignant a toutefois des répercussions négatives sur les membres diversifiés du corps étudiant. Une étude menée dans une école de droit américaine a démontré que les notes des étudiants ayant des enseignants mal assortis sur le plan démographique (c.-à-d. des différences de race ou de genre, en particulier pour les femmes et les étudiants racialisés) étaient affectées



Le fait d'avoir un professeur appartenant au même groupe démographique racial ou ethnique est un prédicteur de notes plus élevées, ce qui, en retour, est un prédicteur de taux d'obtention de diplôme plus élevés (Llamas *et al.*, 2021).

négativement (Birdsall *et al.*, 2020). Une autre étude portant sur 28 universités américaines confirme l'importance de la diversité du corps enseignant dans l'amélioration des résultats des étudiants racialisés (Llamas *et al.*, 2021).

Le fait d'avoir un professeur appartenant au même groupe démographique racial ou ethnique est un prédicteur de notes plus élevées, ce qui, en retour, est un prédicteur de taux d'obtention de diplôme plus élevés (Llamas *et al.*, 2021). La représentation de groupes sous-représentés parmi les enseignants réduit également l'écart entre les taux d'obtention de diplôme des étudiants d'autres groupes méritant l'équité et ceux des étudiants blancs (Bowman et Denson, 2022). Toutefois, dans les établissements où au moins la moitié des étudiants ou des enseignants sont noirs ou *latinx*, il n'y a pratiquement pas d'écart entre le taux d'obtention de diplôme de ces étudiants et celui des étudiants blancs (Bowman et Denson, 2022). Il est à noter que, si les données probantes suggèrent un lien entre la réussite des étudiants issus de groupes sous-représentés et la représentation des mêmes identités au sein du corps enseignant et du personnel, les causes derrière ces effets ne sont pas claires. Par exemple, les effets bénéfiques peuvent découler de la représentation elle-même ou du fait qu'un corps enseignant diversifié crée un contexte d'enseignement ouvert et accueillant, où les étudiants peuvent s'épanouir.

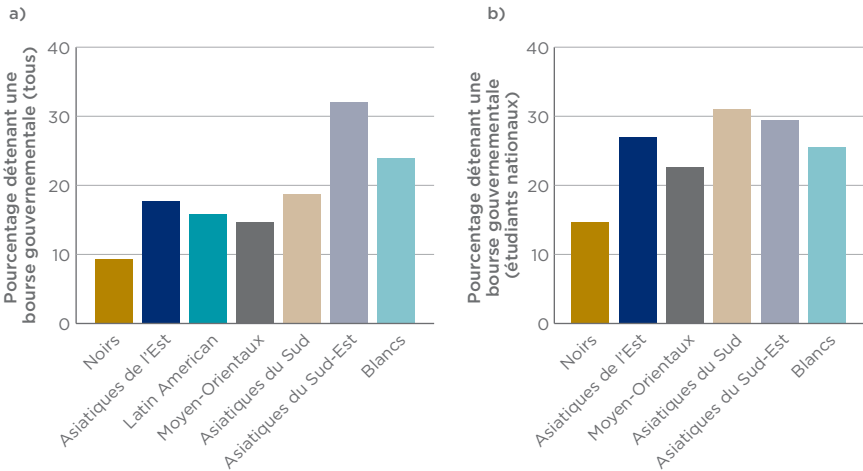
2.1.4 Les bourses et les aides financières ciblées

Les gouvernements fédéral et provinciaux, les organismes sans but lucratif et les établissements ont recours à des bourses et à des aides financières ciblées pour accroître la participation à l'enseignement postsecondaire des étudiants issus de communautés marginalisées (SAC, 2020; UWaterloo, 2022; U of T, s.d.-a).

Les considérations financières s'étendent également aux étudiants de deuxième et troisième cycle, qui reçoivent souvent une allocation minimale au Canada, qui peut être complétée par des bourses et des prix. En 2021, cette allocation¹² était en moyenne de 19 094 \$ par an pour les étudiants en maîtrise et de 23 765 \$ pour les étudiants en doctorat à l'échelle nationale (OSPN, 2023). Des différences considérables dans les allocations ont été observées en fonction de l'identité ethnique, les étudiants d'Asie du Sud-Est et les étudiants blancs recevant des bourses à des taux plus élevés que ceux appartenant à d'autres identités (figure 2.2). L'allocation moyenne pour les étudiants s'identifiant comme autochtones était de 13 682 \$ par an (n=11) comparativement à une moyenne de 22 286 \$ pour les répondants non autochtones (n=890) (OSPN,

¹² Le budget fédéral 2024 a proposé des augmentations substantielles du financement des études aux cycles supérieurs à partir de l'année scolaire 2024-2025 (GC, 2024a).

2023). De faibles allocations entraînent des difficultés financières pour tous les étudiants, bien que le comité note que cette pression peut exacerber d'autres formes de difficultés rencontrées par ceux qui sont victimes de discrimination fondée sur leurs identités intersectionnelles – tandis que les étudiants issus de milieux plus privilégiés profitent, eux, d'un environnement plus accessible (D'Addario *et al.*, 2023).



©Tous droits réservés. Adapté d'OSPN (2023)

Figure 2.2 Étudiants de deuxième et de troisième cycles titulaires d'une bourse du gouvernement selon l'identité ethnique au Canada en 2021

a) Pourcentage de répondants ayant reçu des bourses gouvernementales, définies comme des bourses fédérales ou provinciales, à l'exclusion des bourses d'admission, des bourses institutionnelles, etc. Les résultats portent sur un échantillon de 1 305 étudiants, dont des Noirs (n=75), des Asiatiques de l'Est (n=102), des Latino-Américains (n=57), des Moyen-Orientaux (n=109), des Asiatiques du Sud (n=112), des Asiatiques du Sud-Est (n=28) et des blancs (n=868). Les étudiants autochtones interrogés (n=11) n'ont pas reçu de bourses gouvernementales.

b) En grande partie, les bourses gouvernementales sont réservées aux citoyens canadiens, aux résidents permanents ou aux personnes protégées en vertu du paragraphe 95(2) de la *Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés* (GC, 2001). Lorsque seuls les étudiants nationaux sont pris en compte, le pourcentage d'étudiants racialisés recevant des bourses augmente. Les données pour les étudiants latino-américains ne sont pas présentées en raison de la taille trop faible de l'échantillon.

L'aide financière ciblée favorise l'inclusion des femmes, des Autochtones et des étudiants racialisés dans les programmes d'enseignement postsecondaire

L'aide financière ciblée favorise le recrutement, le maintien aux études et la participation des femmes, des étudiants racialisés et autochtones, ainsi que des étudiants ayant des besoins financiers importants (Piper et Krehbiel, 2015; Jones, 2016; Olijnyk, 2023). Au Canada, les compressions dans le Programme d'aide aux étudiants de niveau postsecondaire (PAENP) ont entraîné une baisse du nombre de diplômés du secondaire et de la participation aux études universitaires, en particulier chez les étudiants autochtones qui doivent faire face à des coûts plus élevés que la moyenne, comme c'est souvent le cas pour ceux qui vivent dans des réserves ou des collectivités éloignées (Jones, 2016). Certaines universités tentent de remédier à ce problème en offrant un enseignement gratuit aux étudiants autochtones du territoire traditionnel sur lequel elles sont situées (UWaterloo, 2022; U of T, s.d.-a).

Bensimon et Bishop (2012) observent que souvent, les programmes de bourses ne tiennent pas compte de la « manière invisible dont les pratiques, traditions, valeurs et structures habituelles perpétuent l'iniquité raciale dans l'enseignement supérieur ». D'autres formes de soutien peuvent améliorer le succès des programmes de financement, comme des présentations par des professionnels des STIM, des conseils en matière de carrière et des possibilités de stage (Piper et Krehbiel, 2015) (encadré 2.2). Services aux Autochtones Canada dispose de plusieurs programmes visant le maintien aux études des étudiants autochtones, comme le PAENP et Indspire (SAC, 2020). Le PAENP a pour objet d'améliorer l'accès des étudiants autochtone « à l'éducation et aux possibilités de développement des compétences au niveau postsecondaire ». Indspire indique que 96 % des étudiants autochtones participants obtiennent un diplôme dans un établissement postsecondaire et que 53 % poursuivent des études supérieures. L'évaluation des programmes suggère que l'aide financière n'est pas suffisante pour soutenir pleinement la réussite des étudiants (SAC, 2020).

Encadré 2.2 Mesures visant à lever les obstacles auxquels les étudiants autochtones sont confrontés dans l'accès aux établissements d'enseignement postsecondaire

Une étude sur les établissements d'enseignement postsecondaire de la Colombie-Britannique a décrit plusieurs initiatives visant à améliorer l'accès des étudiants autochtones à l'enseignement postsecondaire. Bien que les données sur l'efficacité des initiatives individuelles ne soient pas disponibles, les répondants des établissements qui avaient des politiques d'admission ciblées ont décrit les mesures suivantes comme étant efficaces :

- réserver des places dans les programmes pour les étudiants autochtones;
- employer un personnel de recrutement autochtone;
- disposer d'un organe consultatif autochtone qui participe à tout ce qui touche à l'éducation autochtone;
- permettre l'examen individuel des candidatures en fonction des notes, des connaissances culturelles et de l'expérience de vie pouvant compléter les conditions d'admission;
- prendre en considération les candidats autochtones qui satisfont aux conditions d'admission, mais qui n'ont pas nécessairement des notes compétitives;
- aider les candidats à élaborer des plans d'études personnalisés s'ils ne satisfont pas encore aux exigences de leur programme;
- offrir aux étudiants autochtones une priorité d'inscription;
- proposer des programmes et des services aux étudiants autochtones.

Selon le comité, nombre de ces mesures peuvent également être adaptées pour servir les personnes ayant d'autres identités et qui sont victimes de marginalisation.

(McKeown *et al.*, 2018)

2.2 Les mesures de recrutement des membres du corps enseignant et du personnel

La manière dont les enseignants et le personnel sont recrutés et embauchés pour occuper des postes dans l'écosystème de la recherche postsecondaire a une incidence sur la composition finale de l'effectif au sein d'un établissement donné.

2.2.1 Les pratiques d'embauche

Des pratiques d'embauche équitables sont nécessaires pour que l'organisation soit diversifiée et reflète la population. En retour, les employés diversifiés peuvent fournir le soutien environnemental nécessaire pour atteindre les objectifs plus larges d'EDI dans l'ensemble de l'organisation, comme l'amélioration de l'équité salariale (Whaley *et al.*, 2020; Fuesting *et al.*, 2022) et la promotion de pratiques de recherche inclusives (Ahmed et Palermo, 2010; Schorr Lesnick, 2021).

L'embauche anonyme, le recrutement ciblé et les comités de recherche diversifiés peuvent avoir une incidence sur les personnes employées

Le recrutement anonyme – c'est-à-dire la dissimulation de détails non professionnels sur les candidats, comme le nom – s'est révélé être, dans certains cas, efficace pour atténuer les préjugés fondés sur la race et le genre lors de la sélection des candidats à interviewer pour un poste (Miller, 2016; CFP, 2018; Fath, 2023). Toutefois, de l'avis du comité, il peut être difficile de mettre en œuvre de telles stratégies dans le monde universitaire, où le contenu des CV rend possible la ré-identification des candidats. L'embauche ciblée (p. ex., le recrutement par cohorte, la réservation de places pour les personnes en situation de marginalisation) et l'action positive (qui ne se limite pas à réserver des places aux personnes en situation de marginalisation, mais désigne plus largement toutes les politiques qui cherchent à les avantager) sont également des stratégies visant à accroître l'équité et la diversité dans les effectifs universitaires (Jenkins et Moses, 2014; Warikoo et Allen, 2020). L'embauche ciblée de femmes dans le cadre de bourses postdoctorales qui offrent simultanément des postes de professeurs à l'issue de la bourse de recherche est une stratégie visant à accroître la diversité des genres. Par exemple, la Faculté de génie de l'Université de Sherbrooke organise le Grand Concours de bourses postdoctorales Claire-Deschênes, qui permet aux femmes de passer du statut de boursière à celui de professeure en leur garantissant un poste à l'issue de leur postdoctorat (Université de Sherbrooke, 2019). En 2024, trois bourses postdoctorales de deux ans sont ainsi offertes, qui mèneront toutes à un poste de professeur (Université de Sherbrooke, s.d.).

La représentation d'identités diverses dans les comités de recherche s'est également révélée un outil de recrutement efficace pour les candidats sous-représentés. Par exemple, lorsque des femmes ou des personnes issues de groupes sous-représentés font partie de comités de recherche universitaires, ces derniers peuvent utiliser leur réseau pour attirer davantage de candidats sous-représentés (Kazmi *et al.*, 2022). Il existe également une corrélation entre les femmes présidentes de comité et l'augmentation de la représentation des femmes dans les comités de recherche (Kazmi *et al.*, 2022).

Les pratiques d'embauche ciblées doivent être menées de manière réfléchie afin d'éviter toute forme de discrimination

Une diversité de façade risque de se produire si l'on embauche des candidats marginalisés pour masquer les inégalités dans le processus. Par exemple, le fait de s'assurer qu'il y a au moins plusieurs candidats noirs dans un cycle de recrutement peut contribuer à cette diversité de façade lorsque les candidats perçoivent leur inclusion comme une tentative d'atteindre un quota (Camargo, 2023). De même, s'assurer que des personnes issues de groupes sous-représentés sont membres d'une équipe de recrutement contribuera peut-être à faire paraître le processus plus inclusif, mais il est peu probable que cela permette de remédier aux inégalités dans la pratique – à moins que ces membres aient une capacité égale à apporter des changements au processus lui-même (NASEM, 2023).

Des initiatives plus réfléchies, comme que l'embauche par cohorte (également connue sous le nom de *recrutement collectif*, où plusieurs personnes issues de groupes sous-représentés sont embauchées en même temps) et l'embauche holistique, ont été mises en œuvre dans différentes universités de l'Ontario et de la Colombie-Britannique (Joseph *et al.*, 2021; Forst, 2024). Ces initiatives peuvent avoir l'avantage d'accroître la diversité des membres du corps enseignant et de promouvoir un sentiment d'appartenance à la communauté lorsque les nouvelles recrues sont encouragées à nouer des liens au sein de leur cohorte. Par exemple, l'initiative d'embauche de la Black Excellence Cohort de l'Université McMaster a adopté une approche holistique de l'embauche dans toutes les facultés. Les membres du corps professoral ont décrit plusieurs leçons tirées de ce processus :

Il est essentiel de mettre en place une structure organisationnelle qui permettra aux professeurs noirs indépendants d'aborder des sujets difficiles avec la haute direction. En outre, pour soutenir ces groupes au sein des établissements, il faut reconnaître leur valeur, leur offrir des ressources

institutionnelles et préserver leur autonomie. Ne pas reconnaître et soutenir ces groupes peut avoir pour conséquence d'exacerber les contextes dans lesquels leurs perspectives et leur travail ne sont pas reconnus.

(Joseph *et al.*, 2021)

Le processus d'embauche par cohorte à l'Université McMaster a été mené par les membres de l'African Caribbean Faculty Association at McMaster (ACFAM) et visait à recruter jusqu'à 12 nouveaux employés dans les six facultés de l'Université (Université McMaster, 2021). En plus de nombreuses autres initiatives à l'échelle du campus, l'ACFAM a mis sur pied et dirigé le groupe de travail sur la race, la racialisation et le racisme du comité consultatif du président sur l'édification d'une communauté inclusive (Joseph *et al.*, 2021). Ce groupe de travail a pu tisser des liens avec les hauts dirigeants pendant de nombreuses années, ce qui a favorisé le lancement d'une initiative d'embauche inclusive; surtout, il fournit également le type d'environnement conçu pour retenir le personnel sous-représenté. Les professeurs noirs et racialisés ont dirigé l'initiative de recrutement de la Black Excellence Cohort afin de promouvoir une expérience accueillante, qui va au-delà des apparences de façade. Des réunions supplémentaires avec des professeurs noirs ont été organisées pour permettre aux recrues potentielles de discuter de questions qu'elles n'auraient peut-être pas été à l'aise de soulever lors du processus d'entretien formel (Joseph *et al.*, 2021). Ces rencontres ont peut-être également eu l'avantage d'accroître le sentiment d'appartenance d'un candidat au poste pour lequel il postule, ce qui, selon le comité, pourrait également être un aspect important pour attirer et retenir des membres diversifiés du corps enseignant (Camargo, 2023). En fin de compte, l'initiative d'embauche de la Black Excellence Cohort de l'Université McMaster a attiré plus de 450 candidats dans six facultés, dont beaucoup ont déclaré qu'ils n'auraient pas posé leur candidature sans l'initiative (Joseph *et al.*, 2021).

Si l'initiative de McMaster est un exemple positif de recrutement holistique par cohorte, les recherches empiriques sur l'impact de ces initiatives sont encore rares. Toutefois, il existe plusieurs exemples américains de stratégies d'embauche par cohorte qui ont bénéficié à la diversité (Mervis, 2020).

L'Université du Wisconsin-Madison a constaté que l'embauche par cohorte peut accroître la diversité tout en maintenant une égalité de promotion et de maintien en poste par rapport aux autres formes de recrutement (Foley, 2008). La mise en œuvre de l'embauche par cohorte au Collège des arts et des sciences de l'Université Emory a permis d'augmenter le recrutement de femmes appartenant à tous les groupes raciaux et ethniques dans les STIM – le taux étant passé de 15 % entre 2014 et 2017 à 51 % entre 2017 et 2019

(Freeman, 2019). Une étude portant sur les universités de recherche américaines a montré que l'embauche par cohorte a également le potentiel d'augmenter les collaborations, les résultats de la recherche et leur incidence, bien que les gains semblent profiter principalement aux chercheurs et aux hommes blancs et asiatiques plutôt qu'aux femmes; cela suggère que d'autres mesures sont nécessaires pour que les avantages profitent aux personnes d'autres groupes sous-représentés (Curran *et al.*, 2020).

Une étude sur la mise en œuvre de l'embauche par cohorte dans 10 universités américaines recommande plusieurs pratiques à prendre en compte lors de la mise en œuvre d'un tel programme :

- expliciter les objectifs en matière de diversité et élaborer des stratégies de soutien pour atteindre ces objectifs;
- s'efforcer d'obtenir l'adhésion rapide des doyens et des directeurs de département;
- faire participer les membres du corps enseignant dès le début du processus et s'appuyer sur leurs recommandations;
- établir et formuler des attentes dès le début pour les personnes recrutées par cohorte;
- accorder aux personnes recrutées un crédit pour le travail qu'elles effectuent au sein de la cohorte dans le processus de titularisation et de promotion;
- mettre en place une infrastructure pour soutenir la collaboration interdisciplinaire;
- communiquer la valeur du programme aux parties prenantes dans l'ensemble de l'établissement;
- élaborer un plan de maintien du programme en cas de changement à la direction.

(APLU, 2015)

Lors d'un recrutement ciblé, il faut aussi s'assurer que les candidats sélectionnés sont reconnus comme il se doit pour leur expertise. Par exemple, l'embauche ciblée de chercheurs autochtones peut exiger que les candidats soient des détenteurs de savoirs autochtones et aient des liens avec les communautés autochtones (Louie, 2019). Cependant, la capacité à maintenir ces savoirs et à rester en contact avec cette communauté peut nécessiter beaucoup de temps et d'efforts, ce qui est rarement reconnu dans le financement, la charge de travail ou la titularisation/promotion (Louie, 2019). Le travail non rémunéré et non reconnu est abordé plus en détail à la section 2.2.4.

2.2.2 Les stratégies de recrutement supplémentaires

Les pratiques d'embauche ne sont pas le seul moyen de diversifier le recrutement. D'autres stratégies, comme l'adaptation du matériel de recrutement aux personnes sous-représentées et les ajustements au processus d'entrevue, peuvent également améliorer la diversité au sein des organisations. L'adaptation du processus d'entrevue aux personnes neurodivergentes a été proposée comme une mesure plus inclusive pour promouvoir un recrutement diversifié (Palumbo, 2022). Il s'agit notamment d'éliminer les aspects de l'entrevue qui ne sont pas pertinents pour le poste, de permettre d'autres styles de communication (p. ex., des entretiens par téléphone ou par Internet, des réponses écrites, des exigences moindres en matière de prise de parole en public) et d'utiliser des échantillons de travail pour évaluer les candidats (Palumbo, 2022).

Certaines universités canadiennes utilisent des déclarations sur la diversité dans le processus de recrutement pour les postes de professeurs, en demandant aux candidats d'expliquer leur philosophie d'enseignement ou leur approche de la recherche (Henville, 2022; Powell, 2023). Bien que les déclarations sur la diversité soient couramment utilisées, elles sont également qualifiées de superficielles et d'inauthentiques (Powell, 2023) et, de l'avis du comité, n'entraînent pas d'obligation de rendre des comptes. Les comités de recrutement et de promotion qui évaluent ces déclarations doivent être attentifs à ces limites.

Le matériel de recrutement influence la diversité des viviers de candidats

Le vocabulaire utilisé dans le matériel de recrutement peut encourager les candidats issus de la diversité à postuler. L'inclusion d'un libellé sur la diversité dans le matériel de recrutement d'une organisation attirera des employés plus diversifiés et ceux qui soutiennent davantage les valeurs inclusives de l'organisation (Phillips *et al.*, 2023). Par exemple, le fait d'exprimer clairement que les identités distinctes et les expériences uniques des femmes comme des personnes issues de groupes sous-représentés seront valorisées est susceptible de démontrer des valeurs organisationnelles inclusives et d'encourager les personnes à postuler (Avery et McKay, 2006). L'IA peut également être utilisée pour évaluer les offres d'emploi afin d'y déceler un vocabulaire discriminatoire, ce qui pourrait mettre au jour des pratiques d'embauche discriminatoires (voir p. ex. Burn *et al.*, 2022).

Les stratégies de recrutement à elles seules ne suffisent pas à créer un lieu de travail équitable et diversifié

Le recrutement et l'embauche de candidats diversifiés ne se traduisent pas nécessairement par un climat de travail favorable à la diversité, c'est-à-dire « la mesure dans laquelle [une organisation] préconise des politiques de ressources humaines équitables et intègre socialement les employés sous-représentés » (McKay *et al.*, 2008). Au contraire, la diversité démographique, lorsqu'elle n'est pas accompagnée de mesures supplémentaires visant à améliorer l'EDI dans l'environnement de travail, risque de réduire la qualité des relations et d'accroître la discrimination, comme l'a montré une étude portant sur le personnel militaire américain (Boehm *et al.*, 2014). Si le climat de travail d'une organisation n'est pas propice à la diversité, les groupes dominants et la direction doivent entreprendre des efforts pour améliorer le contexte avant de commencer à recruter des candidats issus de la diversité. Les audits lancés au niveau de la direction, qui évaluent la diversité des dirigeants de l'organisation et le climat de diversité actuel, peuvent constituer une première étape utile dans la préparation d'une telle entreprise (Holmes *et al.*, 2021).

Les offres de recrutement et les bourses de début de carrière peuvent soutenir les membres du corps enseignant sous-représentés

Les employés des groupes sous-représentés peuvent avoir des dettes existantes, ce qui affecte négativement les trajectoires de carrière (Jefte *et al.*, 2019). Il existe diverses mesures susceptibles de lever cet obstacle. Une étude portant sur l'utilisation de forfaits de recrutement dans les départements de médecine aux États-Unis a révélé que ces incitations étaient efficaces pour recruter des membres du corps enseignant sous-représentés (Peek *et al.*, 2013). Les forfaits de recrutement prévoient entre autres des fonds pour l'équipement et le personnel, une progression définie des charges d'enseignement et de service, et des avantages comme l'embauche d'un conjoint, un logement pour les enseignants et des dates d'entrée en poste flexibles (Peek *et al.*, 2013; Dahlberg *et al.*, 2021). Il est important de noter que les forfaits de recrutement peuvent varier et sont souvent négociables, ce qui peut être inéquitable pour les personnes issues de groupes sous-représentés (Wright-Kim et Perna, 2023) et souligne la nécessité d'un mentorat en début de carrière (Dahlberg *et al.*, 2021; Goldstein et Avasthi, 2021). De même, les bourses de début de carrière, en particulier lorsqu'elles sont associées à du mentorat, peuvent soutenir les membres débutants et marginalisés du corps enseignant, ce qui réduit

l'attrition et augmente la probabilité de promotion (Jeffe *et al.*, 2019). Cependant, les bourses de début de carrière ne sont pas toujours attribuées équitablement (Lagisz *et al.*, 2023; Loder et Islam, 2023).

2.2.3 La rémunération et les avantages

L'équité salariale est une mesure importante de l'équité, et la perception par le personnel que la rémunération est équitable est un aspect critique du maintien d'une organisation diversifiée (Buttner et Lowe, 2017). Par exemple, il y a corrélation entre l'amélioration de l'équité salariale pour les employés méritant l'équité et la diminution des intentions de quitter une entreprise, ce qui favorise une plus grande diversité (Buttner et Lowe, 2017). Il est intéressant de noter que l'augmentation de la diversité d'une organisation peut se répercuter sur l'équité salariale et l'améliorer (Whaley *et al.*, 2020). Par exemple, aux États-Unis, les femmes médecins qui travaillent dans des cabinets où les ratios hommes-femmes sont plus égaux font l'objet d'un écart salarial moins important (bien que toujours présent) (Whaley *et al.*, 2020).

L'existence de structures salariales définies est une mesure qui peut être utilisée pour rendre la rémunération plus équitable pour les personnes issues de milieux démographiques différents ou ayant des conditions de vie différentes (Scott *et al.*, 2015). Par conséquent, la création d'une structure salariale transparente et inclusive qui, par exemple, intègre la participation de la collectivité, la diversité de l'expérience et des examens périodiques de l'équité salariale favorise une organisation plus équitable (Burns *et al.*, 2018). Il existe des différences substantielles entre les groupes en ce qui concerne la préférence pour divers aspects de la structure salariale (p. ex., la transparence, les primes) (Scott *et al.*, 2015). Une enquête internationale incluant le Canada a révélé qu'en moyenne, les femmes préfèrent les systèmes de rémunération basés sur l'ancienneté et les compétences (Scott *et al.*, 2015), tandis qu'une évaluation des écarts de rémunération dans les universités canadiennes entre 1970 et 2001 a montré que l'abandon des systèmes de rémunération discrétionnaire a profité aux femmes membres du corps enseignant (Warman *et al.*, 2010). Les disparités de rémunération peuvent également être considérées en combinaison avec l'octroi de promotions et de titularisations, qui favorisent de manière disproportionnée les hommes blancs. Les initiatives visant à combler les écarts salariaux sont examinées à la section 3.6.2.

Une culture organisationnelle qui encourage et valorise l'utilisation des avantages sociaux par tous les employés peut avoir des effets positifs

Outre la rémunération, les avantages liés à l'emploi, y compris les congés médicaux et parentaux, peuvent être des cibles importantes des mesures d'EDI. Bien que le congé parental soit garanti à tous au Canada, son utilisation peut être stigmatisée, et ce n'est qu'en 2019 que les deux parents se sont vu garantir un congé payé (Ogden, 2020). La crainte d'une interruption de carrière est l'une des raisons pour lesquelles les parents hésitent à prendre un congé – le fait de se retirer de ses responsabilités professionnelles pouvant être perçu comme préjudiciable à l'avancement. L'utilisation des avantages acquis, comme les congés médicaux ou parentaux, est en corrélation négative avec les taux de promotion des hommes et des femmes membres du corps enseignant. Les femmes restent toutefois plus touchées, car elles assument davantage de responsabilités en matière de soins (Kessler et Pendakur, 2015) et sont six fois plus susceptibles d'envisager de quitter leur emploi après leur retour au travail (Tucker, 2022). Des modalités de travail plus souples, y compris des politiques et des procédures claires pour les personnes qui s'occupent des enfants, ont été suggérées pour atténuer ce problème. On a aussi prôné le congé parental accordé aux pères ou aux seconds parents¹³ afin d'aider les mères à retourner au travail plus tôt et d'atténuer la stigmatisation associée à la prise d'un congé parental (Ogden, 2020; Tucker, 2022; Usick, 2023). Cependant, les pratiques de congé égalitaires ne conduisent pas nécessairement à des résultats équitables pour les hommes et les femmes si les comportements normatifs en matière de genre sont maintenus à la maison pour ce qui est des soins donnés aux enfants (Miller et Riley, 2022).

Au-delà du congé parental, les congés pour les interventions d'affirmation du genre sont de plus en plus fréquents, notamment dans les universités australiennes (Bare *et al.*, 2022; ANU, s.d.). Ce type de politique doit être flexible et s'adapter aux expériences uniques de chacun, et inclure du soutien aux employés avant et après le processus, du soutien pour les droits au congé et la confidentialité (Bare *et al.*, 2022). La plupart des provinces et des territoires canadiens offrent désormais une couverture médicale pour les interventions d'affirmation du genre, mais ne garantissent pas nécessairement des congés payés pour tenir compte de la récupération (Vander Wier, 2019).

13 Au Québec, cinq semaines de congé sont garanties aux seconds parents (CNESST, s.d.).

2.2.4 Reconnaître et récompenser le travail non rémunéré

Les employés racialisés qui ne travaillent pas dans des bureaux dédiés à l'EDI sont souvent accablés par le travail supplémentaire que représente la participation à une plus grande proportion de comités (p. ex., de diversité, de supervision), ce qui ne profite pas directement à leur carrière et ne se reflète pas dans leur rémunération (Rodríguez *et al.*, 2015; Roy *et al.*, 2023). Le temps consacré à des activités comme la participation à des panels, le mentorat et la défense des étudiants et des collègues marginalisés détourne souvent ces employés des tâches qui feraient directement progresser leur carrière, comme la recherche et l'enseignement (ce phénomène est parfois appelé familièrement la *taxe sur les minorités*). Ce problème est amplifié pour les personnes qui ont plusieurs identités sous-représentées, car elles sont souvent responsables des questions liées à chacune d'entre elles. Au-delà du travail supplémentaire attendu des employés et des étudiants issus des groupes sous-représentés, la responsabilité d'améliorer la diversité entraîne une charge émotionnelle :

Bien que je sois fière de la diversité que j'ai pu offrir à mon école de médecine et à mon programme de résidence, et que j'espère offrir à un futur centre médical universitaire, c'est émotionnellement épuisant d'exposer sa « différence ».

(Cyrus, 2017)

L'un des moyens de réduire cette taxe sur les minorités consiste à traiter le travail de promotion de l'EDI équitablement en l'incluant dans le calcul du travail à temps plein et en l'évaluant adéquatement dans les critères de promotion (Hoff *et al.*, 2021). Cela peut être facilité par l'octroi de récompenses, codifiant ainsi la reconnaissance départementale et institutionnelle à l'endroit du travail d'EDI (Hoff *et al.*, 2021).

Les systèmes de récompense peuvent également être adaptés pour mieux répondre aux besoins de groupes particuliers méritant l'équité au sein d'une main-d'œuvre plus diversifiée (Doucet *et al.*, 2012; Scott *et al.*, 2015; Hoyos et Serna, 2021). Lorsqu'il est nécessaire et approprié qu'un employé méritant l'équité soit actif en matière d'EDI, par exemple en donnant une conférence sur le sujet, les membres de l'équipe non minoritaires pourraient couvrir ce temps, partageant ainsi la charge de travail (Hoff *et al.*, 2021). Toutefois, cette solution ne tient pas compte du fait que les membres des groupes sous-représentés s'absentent d'un travail qui leur permettra de faire progresser leur carrière, même si le travail d'EDI est également valorisé à l'interne. Pour remédier à cette lacune, il est possible (i) de demander aux collègues blancs d'utiliser leur position et leur pouvoir pour assumer certaines responsabilités en matière

d'EDI afin de répartir plus équitablement les tâches liées à la création d'une culture plus inclusive (Foster *et al.*, 2021); (ii) de structurer les tâches d'EDI de manière à ce qu'elles puissent être converties en résultats de travail universitaire (Hoff *et al.*, 2021); et (iii) d'offrir une compensation financière en prime pour le travail d'EDI qui peut être appliquée au programme de recherche du membre du corps enseignant comme moyen de reconnaître ses efforts, tout en soutenant sa carrière (Williamson *et al.*, 2021). Le succès des programmes d'EDI passés s'est souvent fait au détriment de l'augmentation de la taxe sur les minorités, mais les efforts futurs peuvent gagner en équité et en inclusivité s'ils tiennent compte du travail non rémunéré (Hoff *et al.*, 2021).

2.3 Modalités de travail inclusives pour le personnel et les étudiants

Dans la plupart des territoires et provinces du Canada, l'éducation est un service public. En tant que fournisseurs de services, les établissements d'enseignement postsecondaire ont l'obligation de prendre des mesures d'adaptation pour les personnes ayant une incapacité (Drazenovich et Mazur, 2022). En ce qui concerne les étudiants, par exemple, les fournisseurs de services d'éducation doivent tenir compte des besoins d'adaptation particuliers et étudier les mesures possibles pour y répondre (Jacobs, 2023). La recherche concernant les personnes ayant une incapacité s'est généralement concentrée sur les besoins des étudiants, la recherche concernant les membres du personnel et du corps enseignant qui se trouvent dans la même situation étant rare (Smith et Andrews, 2015; Ramirez, 2020; Saltes, 2020).

Réduire les obstacles pour tous plutôt que de se concentrer sur les accommodements individuels favorise l'EDI

Il est vital pour les employeurs comme pour les collègues de travail de créer l'inclusion via un sentiment d'appartenance, afin que les employés dont les besoins ne sont pas satisfaits se sentent à l'aise de plaider en faveur d'aménagements appropriés. L'autonomie sociale et le sentiment d'appartenance sont renforcés par les connaissances et les attitudes bienveillantes du personnel et du corps enseignant à l'égard de l'accessibilité et des aménagements, qui favorisent tous deux la rétention des étudiants ayant une incapacité (Fleming *et al.*, 2017).

Dans la plupart des cas, pour demander des accommodements, il faut révéler son incapacité. L'une des raisons de ne pas se dévoiler et de ne pas demander d'accommodements est la peur de la stigmatisation ou des préjugés; or, la non-divulgaration et le manque d'accès aux accommodements qui en résulte ont des conséquences néfastes (Pereira-Lima *et al.*, 2023). Pour cette raison et

d'autres encore, on a assisté récemment à un mouvement d'abandon du concept d'*accommodement* au profit du concept de *conception inclusive*. La conception inclusive propose que la prise en compte de toutes les capacités soit incorporée dès le départ dans la conception des espaces et des programmes, réduisant ainsi le besoin de demandes d'accommodement (CODP, s.d.). Les choix de conception inclusive tendent également à bénéficier de ce que l'on appelle l'effet du bateau de trottoir, où un choix de conception ou une intervention (p. ex., abaisser les trottoirs pour permettre l'accès aux fauteuils roulants) profite également à d'autres personnes (comme celles qui utilisent une poussette ou un déambulateur à roulettes) (Collier, 2020).

La conception universelle est un concept connexe qui définit une expérience de conception unique visant à être accessible à tous les utilisateurs, plutôt qu'une expérience avec divers accommodement et différentes expériences utilisateur prévues d'emblée (Joyce, 2022) (encadré 2.3). La conception universelle va également au-delà des espaces physiques et peut être liée aux interfaces utilisateur en ligne et numériques – par exemple, la manière dont les personnes peuvent soumettre des documents ou réaliser des travaux, ou la manière dont elles peuvent interagir avec leurs professeurs ou camarades de classe (Burgstahler, 2013).

Encadré 2.3 Le processus de conception universelle de l'Université de Washington

La conception universelle exige que les systèmes soient envisagés de manière granulaire et holistique, en tenant compte de tous les profils de capacité. La liste suivante décrit plusieurs considérations qui peuvent éclairer les systèmes de conception universelle :

Préciser l'application : Préciser le produit ou l'environnement qui sera utilisé.

Définir l'univers : Décrire les utilisateurs potentiels (p. ex., le genre, l'âge, l'origine ethnique et la race, la langue maternelle, le style d'apprentissage et la capacité de voir, d'entendre, de manipuler des objets, de lire et de communiquer).

Mobiliser les utilisateurs : Faire participer des personnes aux caractéristiques diverses dans toutes les phases du développement, de la mise en œuvre et de l'évaluation, et intégrer des perspectives en collaboration avec les programmes et ressources existants en matière de diversité, comme le bureau du campus s'occupant des services aux personnes ayant une incapacité.

Adopter des lignes directrices ou des normes : Créer ou sélectionner des lignes directrices ou des normes de conception universelle existantes et les adapter à l'application.

Appliquer les lignes directrices ou les normes : Appliquer la conception universelle à la conception globale de l'application, à ses composants et à toutes les opérations liées à l'application (p. ex., les processus d'approvisionnement, la formation du personnel).

Prévoir des accommodements : Élaborer des procédures pour répondre aux demandes d'accommodement des personnes pour lesquelles la conception de l'application n'offre pas automatiquement un accès.

Former et soutenir : Fournir une formation et un soutien continu au personnel et aux bénévoles, notamment en ce qui concerne les objectifs institutionnels en matière de diversité et d'inclusion, et les pratiques visant à garantir des expériences accueillantes, accessibles et inclusives pour tous.

Évaluer : Fournir des mécanismes de retour d'information pour divers groupes d'utilisateurs et évaluer périodiquement l'application; modifier en fonction du retour d'information.

(Burgstahler, 2013)

2.4 Résumé

Le présent chapitre a examiné la nature et l'effet de diverses mesures d'EDI axées sur les individus. Bien que certaines mesures puissent avoir un effet plus important que d'autres, toutes les mesures décrites ont le potentiel d'améliorer l'EDI dans les établissements d'enseignement postsecondaire et doivent être considérées dans leur ensemble. Les mesures fragmentées auront un effet limité, mais chaque nouvelle initiative associée à un suivi cohérent des progrès permet de créer progressivement un environnement plus diversifié, plus équitable et plus inclusif (Correll, 2017). Le tableau 2.1 résume les mesures axées sur les individus examinées dans ce chapitre, en précisant si elles reposent sur une formation, du personnel supplémentaire, un financement important ou l'adhésion de la haute direction (leadership). Bien que nombre de ces mesures puissent être mises en œuvre à différents niveaux au sein d'une université, l'expérience du comité suggère que les mesures tendent à être plus efficaces lorsqu'elles sont défendues et supervisées par la haute direction, ce qui reflète la valeur de postes comme celui de vice-président de l'EDI (abordé plus en détail à la section 3.1).

Tableau 2.1 Résumé des mesures d'EDI pour le recrutement et le soutien du personnel et des étudiants

Initiative	Exigences	Incidence potentielle
Initiatives axées sur les étudiants		
Programmes de transition et de préparation	Formation, personnel, financement	Les programmes de transition tentent d'accroître la diversité en offrant aux étudiants défavorisés une formation supplémentaire et un mentorat.
Admissions inclusives	Formation, leadership	Les admissions inclusives indiquent que les établissements ont une conception plus large de l'excellence, qui ne se limite pas aux notes.
Bourses et aides financières ciblées	Leadership, financement	L'aide financière peut contribuer à alléger la charge financière des étudiants, ce qui leur permet de consacrer plus de temps à leurs études.
Mesures de recrutement		
Recrutement ciblé et par cohorte	Formation, leadership	Le recrutement ciblé est à même d'accroître la diversité en réservant des places à des personnes ayant une identité particulière.
Matériel de recrutement axé sur l'EDI	Personnel, financement	Le matériel de recrutement peut indiquer aux candidats qu'un établissement comporte d'un environnement accueillant et inclusif.
Rémunération et avantages		
Structures d'équité salariale	Formation, leadership	Les structures salariales visent à garantir une rémunération égale grâce à la transparence.
Forfaits de recrutement	Financement	Les forfaits de recrutement permettent aux recrues marginalisées de demander des ressources pour faciliter leur transition vers de nouveaux postes.
Avantages sur le lieu de travail	Leadership, financement	Les avantages peuvent soutenir l'ensemble du personnel et être adaptés pour remédier aux inégalités.
Reconnaissance du travail non rémunéré	Formation, personnel, leadership	La reconnaissance des formes de travail traditionnellement non rémunérées crée un environnement dans lequel ce travail est valorisé et encouragé.
Modalités de travail inclusives		
Accommodements et conception inclusive	Formation, personnel, financement, leadership	Les accommodements et la conception peuvent rendre les environnements accessibles à tous, réduire les obstacles physiques et techniques, et rendre les espaces accueillants pour les personnes correspondant à tous les profils de capacité.

Mesures d'EDI fondées sur des données probantes favorisant la mise en place d'établissements équitables, diversifiés et inclusifs

- 3.1 Renforcer les structures et les capacités organisationnelles en matière d'EDI
- 3.2 Climat organisationnel inclusif et équitable
- 3.3 Programmes d'études et pédagogies
- 3.4 Mentorat, groupes de pairs et programmes de travail
- 3.5 Groupements par affinité
- 3.6 Actions orientées vers l'extérieur
- 3.7 Résumé

Constatations du chapitre

- L'introduction d'initiatives institutionnelles en faveur de l'EDI doit s'accompagner de changements holistiques et complets au niveau de la structure, des pratiques et de la culture de l'organisation.
- Le changement institutionnel nécessite des mesures qui soutiennent résolument l'EDI tout en supprimant les déséquilibres de pouvoir préjudiciables, les structures coloniales, les préjugés profondément enracinés et le harcèlement.
- Les mesures d'EDI échoueront sans un changement structurel et un soutien institutionnel à l'échelle de l'organisation, y compris un leadership engagé, des valeurs d'EDI transparentes, des structures organisationnelles de soutien et des ressources dédiées.
- L'adoption de pratiques de recherche, d'une pédagogie et de programmes d'études inclusifs est un élément important du soutien d'un établissement à l'EDI.
- Les aides destinées aux étudiants méritant l'équité sont souvent cloisonnées; or, les changements structurels offrent la possibilité de relier les services afin de prendre en compte l'identité globale de la personne d'une manière intersectionnelle.

Le présent chapitre présente les preuves à l'appui des mesures structurelles qui contribuent à rendre les organisations plus équitables, plus diversifiées et plus inclusives. Il existe de nombreuses possibilités de changements structurels au sein de l'écosystème de la recherche susceptibles d'améliorer les résultats de l'EDI tout en aidant l'ensemble des étudiants, des membres du corps enseignant et du personnel à mieux réussir sur le plan du travail universitaire comme de la recherche. Pour qu'un changement institutionnel global fonctionne, les réformes doivent s'aligner sur les valeurs et les objectifs de l'organisation en matière d'EDI, le travail doit être entrepris par des personnes de différentes identités et les obstacles doivent être réduits. Les résultats de ces efforts peuvent être tributaires d'un leadership diversifié, de la création de bureaux d'EDI ou d'un enseignement plus inclusif; ils peuvent aussi influencer sur le potentiel des établissements à fournir différents types de soutien, ainsi que sur leur capacité globale (c.-à-d. les ressources disponibles pour soutenir les initiatives d'EDI).

3.1 Renforcer les structures et les capacités organisationnelles en matière d'EDI

Les structures organisationnelles sont des éléments importants de l'EDI, car leur inclusivité rend possibles et soutient les activités d'EDI. Les structures qui peuvent être adaptées pour appuyer l'EDI comprennent le leadership (c.-à-d. qui détient le pouvoir et les responsabilités), le climat institutionnel, la coordination organisationnelle et la hiérarchie (Pidgeon, 2016; Miller, 2017). Le travail de modification des structures organisationnelles est souvent entrepris par un petit nombre d'employés. Il s'appuie sur les engagements financiers et institutionnels en faveur de l'EDI et est stimulé par des analyses de ces changements afin d'en évaluer l'efficacité (Miller, 2017).

3.1.1 Représentation diversifiée dans les équipes de direction

Deux aspects du leadership d'importance égale sont nécessaires pour faire progresser efficacement l'EDI dans l'enseignement supérieur : le leadership diversifié et le *leadership de la diversité* (Aguirre et Martinez, 2006). Le premier terme fait référence à « la diversité de composition des équipes de direction », tandis que le second renvoie au développement « des capacités des divers dirigeants à acquérir une plus grande compétence pour se transformer eux-mêmes et transformer l'établissement » (al Shaibah, 2023).



Le leadership diversifié fait référence à « la

diversité de composition des équipes de direction », tandis que **le leadership de la diversité** renvoie au développement « des capacités des divers dirigeants à acquérir une plus grande compétence pour se transformer eux-mêmes et transformer l'établissement »

(Aguirre et Martinez, 2006; al Shaibah, 2023)

Un leadership diversifié améliore les résultats de l'EDI

Dans tous les secteurs, on trouve des données probantes indiquant que la diversité du leadership est efficace pour modifier positivement les indicateurs liés à l'EDI, comme le déséquilibre salarial entre les hommes et les femmes. Lorsque les entreprises ont des conseils d'administration diversifiés, elles adoptent un large éventail de politiques d'EDI, notamment des avantages pour les employés 2ELGBTQ+, un meilleur équilibre entre vie professionnelle et vie privée, des programmes d'embauche de personnes ayant une incapacité et la promotion de personnes diversifiées (Cook et Glass, 2015). En fait, un manque de diversité au sein des comités

ayant un pouvoir de décision (p. ex., des comités ne reflétant pas la diversité du personnel et des étudiants) risque de limiter l'efficacité du programme (Cresswell, 2022). Une enquête menée auprès de professionnels des ressources

humaines au Canada a révélé que la diversité des hauts dirigeants soutenant les initiatives d'EDI était importante pour susciter le changement, 81 % des répondants (n=1 328) mentionnant que le soutien de la part du leadership était essentiel à une mise en œuvre efficace (CRHA, 2023).

Une autre enquête portant sur 47 985 administrateurs et 171 367 enseignants en filière de titularisation a montré que les établissements où les femmes sont mieux représentées ont tendance à rémunérer celles occupant des postes administratifs plus équitablement, même si elles gagnent toujours moins que leurs homologues masculins (Fuesting *et al.*, 2022). Des tendances similaires s'observent dans le secteur privé (Flabbi *et al.*, 2019). La présence d'un plus grand nombre de femmes aux postes de direction peut également contribuer à réduire le harcèlement sexuel sur le lieu de travail (Au *et al.*, 2021).

Au sein d'une équipe de direction, le fait d'avoir un ou plusieurs postes comportant des éléments explicites d'EDI (p. ex., un responsable de la diversité) permet de favoriser l'avancement de l'EDI dans l'enseignement supérieur (Leon, 2014; Marshall, 2019). Cette stratégie a été employée par des universités canadiennes pour constituer des équipes de direction diversifiées et créer des postes de direction spécifiques à l'identité et généraux à l'EDI, comme celui de vice-président et provost des affaires autochtones ou de vice-président et provost de l'EDI (voir p. ex. UCalgary, 2024a; UM, 2024a; UWO, 2024; UOttawa, s.d.; UVic, s.d.). Toutefois, ces postes doivent également être soutenus par une structure organisationnelle appropriée pour faire progresser le changement (Marshall, 2019), comme l'augmentation de la diversité des membres du corps enseignant et du personnel (Bishop-Monroe *et al.*, 2021; Bradley *et al.*, 2022).

Les dirigeants issus de groupes méritant l'équité assument souvent des tâches liées à l'EDI en plus de leurs responsabilités habituelles, à des coûts personnels et professionnels importants, et avec moins de soutien que leurs homologues plus privilégiés (Ezenwa, 2022). Un soutien social et institutionnel supplémentaire ainsi que l'octroi d'une plus grande influence à ces dirigeants permettent de couvrir une partie de ces coûts (Ezenwa, 2022). Il est important de noter que pour que ces postes favorisent au mieux les mesures d'EDI et les changements institutionnels, plusieurs soutiens clés nécessitant des ressources financières doivent être mis en place :

- Le leadership de l'EDI au niveau exécutif, afin d'assurer l'accès à d'autres dirigeants de haut niveau et leur participation à des réunions clés (p. ex., celles du bureau du président), ainsi que pour conférer au rôle l'autorité nécessaire (Leon, 2014).
- Le soutien des équipes administratives (p. ex., les associés, le personnel, les responsables de la diversité) pour faciliter les tâches générales

requis pour atteindre les objectifs de l'EDI (soutien au recrutement, rétention, sensibilisation, surveillance et mesures de reddition de comptes) (Leon, 2014).

- Les structures hiérarchiques établies – dotées d'une autorité verticale – pour déléguer des responsabilités, de manière à créer des partenariats, à développer une culture de responsabilité partagée, à permettre le fonctionnement de systèmes de reddition de comptes et à renforcer les alliances entre les différents établissements (Leon, 2014; Marshall, 2019).

Le leadership sur le plan de la diversité se crée par le renforcement des compétences en EDI et des capacités institutionnelles

Une étude sur les collèges de l'Ontario permet de tirer des leçons sur la façon de cultiver le leadership pour aborder la question de l'EDI relativement aux étudiants étrangers (Miller, 2017). Les collèges de l'Ontario étant devenus plus diversifiés, les besoins des étudiants se sont également diversifiés, ce qui oblige le leadership institutionnel à développer des compétences culturelles pour mieux répondre à ces besoins particuliers. Le développement de compétences en leadership en lien avec l'éducation autochtone, l'orientation sexuelle, le genre, les étudiants ayant une incapacité et les différences culturelles implique d'embaucher des leaders diversifiés et d'offrir une formation adaptée aux « besoins de développement des leaders individuels en ce qui concerne l'apprentissage de la compétence culturelle » (Miller, 2017). La présence de dirigeants diversifiés et compétents sur le plan culturel est une condition préalable au soutien des principes et des structures nécessaires à l'avancement de l'EDI au sein de l'organisation.

La compétence culturelle fait l'objet d'importantes mises en garde et critiques. En l'absence du regard critique de l'antiracisme, qui permet d'aller au-delà du développement des compétences requises pour les interactions interculturelles, la compétence culturelle risque de renforcer les idées d'altérité et de ne pas aborder les dynamiques de pouvoir et les pratiques sociales oppressives (Abrams et Moio, 2009; Hanover Research, 2020). Par conséquent, il peut être utile de considérer des concepts comme la compétence culturelle et l'antiracisme comme autant d'outils qui se soutiennent mutuellement (Wiersma-Mosley *et al.*, 2023). La formation à la compétence culturelle, qui implique notamment des interactions directes avec des communautés diverses, peut améliorer le soutien aux actions antiracistes en réduisant l'attitude défensive, de même qu'en rendant les gens plus à l'aise avec les initiatives antiracistes – et la participation à celles-ci (Wiersma-Mosley *et al.*, 2023). Il convient également de noter que la formation à la compétence culturelle a

ses limites et qu'elle ne peut se substituer à un changement systémique de grande ampleur; elle devrait plutôt s'inscrire dans le cadre d'une approche holistique de l'EDI.

3.1.2 Codes de conduite et normes éthiques

Les codes sont utilisés pour façonner les comportements (codes de conduite) et les pratiques éthiques (codes d'éthique) d'une organisation, comme par exemple les interactions appropriées entre collègues (Petersen et Krings, 2009). Dans l'écosystème de la recherche, ces codes sont couramment utilisés au niveau institutionnel, ainsi que lors de conférences et d'événements plus modestes, pour exprimer les attentes en matière de participation éthique et inclusive (Foxy *et al.*, 2019). Les codes de conduite sont « prescriptifs, visant la surveillance et le contrôle des travailleurs individuels et la gestion des risques » (Sewpaul et Henrickson, 2019). Le comité note également que les codes de conduite s'appliquent à la manière dont les employés se comportent et peuvent également définir un comportement acceptable chez les étudiants, les membres du corps enseignant et les membres du personnel – et entre eux. En particulier, les codes de conduite couvrant des activités comme les stages et le travail sur le terrain peuvent être importants pour dicter les responsabilités et les attentes des personnes impliquées, ce qui ne dispense pas les universités d'exercer leur devoir de diligence (Hill *et al.*, 2021).

Pour réduire les pratiques inéquitables, les codes de conduite doivent être soutenus, appliqués, rendus transparents et actualisés

Les codes de conduite peuvent réduire les pratiques biaisées, comme l'embauche discriminatoire, en guidant la prise de décision personnelle et en contrant d'autres pratiques organisationnelles susceptibles d'être discriminatoires (Petersen et Krings, 2009). Pourtant, certaines recherches sur les organisations du secteur public suggèrent que les codes de conduite n'ont pas d'incidence sur le comportement éthique (Thaler et Helmig, 2016). Certains comportements normatifs pouvant relever des codes de conduite, comme les rappels des exigences en matière d'égalité des chances, se sont révélés inefficaces sans soutien supplémentaire (Keinert-Kisin et Köszegi, 2015). Les caractéristiques des codes efficaces comprennent la disponibilité publique, un vocabulaire accessible, une démonstration de l'engagement des dirigeants, une clause de non-représailles et des ressources dédiées au signalement et à la prise en charge globale de tous les risques clés (Erwin, 2011).

Les codes d'éthique – semblables aux codes de conduite mais se concentrant sur la prise de décision plutôt que sur des actions précises – peuvent être

efficaces lorsqu'ils sont structurés correctement (Singh, 2011; Nieweler, 2023). Les facteurs qui rendent les codes d'éthique efficaces fournissent des indications sur la manière d'améliorer les codes de conduite. Les codes conduisent à de meilleurs résultats lorsqu'ils sont assortis d'un objectif (p. ex., guider la planification stratégique); d'un moyen de mise en œuvre (p. ex., la protection des personnes qui signalent une inconduite); de mécanismes de communication et d'application; de révisions fréquentes, incluant des mises à jour de la part de parties prenantes externes; ainsi que de données probantes récentes démontrant que des codes similaires ont déjà été utilisés efficacement (Singh, 2011).

Dans le même temps, les codes font l'objet d'importantes critiques. Dans certains cas, ils peuvent être régressifs et renforcer la conformité alors que ce qu'il faudrait peut-être faire, c'est de « se rebeller » et ne pas suivre les règles telles qu'elles sont énoncées (Weinberg et Taylor, 2014; Weinberg et Banks, 2019). Cette observation est particulièrement pertinente en matière de diversité, notamment parce que les codes sont souvent élaborés par des groupes dominants, sans que la perspective de la marginalité vienne influencer ses constructions (Weinberg et Campbell, 2014; Weinberg, 2022).

3.1.3 Approches de développement de l'EDI par le biais des structures organisationnelles

La mise en place de structures institutionnelles, comme un bureau de l'EDI ou un conseil consultatif, permet d'affecter des ressources humaines et financières et de soutenir la mise en œuvre de l'EDI à l'échelle de l'organisation. Une fois ces structures établies, la coordination entre les services gérés par un tel bureau peut aider à mieux répondre aux besoins des étudiants méritant l'équité et à satisfaire de manière plus complète les besoins des étudiants victimes de discrimination en raison de leurs identités croisées.

Le changement structurel commence souvent par la détermination des lacunes dans les performances de l'EDI. Par exemple, le College of Social Science (SSC) de l'Université d'État du Michigan, le « collège le plus grand et le plus diversifié de l'université [...] a pris du retard dans la légitimation [de l'EDI] en tant qu'élément structurel de son administration » (Achebe *et al.*, 2022). En utilisant un cadre de changement organisationnel et en recherchant intentionnellement les meilleures pratiques, le SSC a déterminé les structures et les processus nécessaires à l'élaboration de pratiques d'EDI durables qui pourraient perdurer, au fil des administrations universitaires. Il s'agissait notamment de définir les objectifs de l'EDI à tous les niveaux organisationnels; d'offrir des initiatives au personnel, aux membres du corps enseignant et aux étudiants; de créer des systèmes d'examen et de reddition de comptes; de

mettre en œuvre des mesures d'EDI (p. ex. embauche, leadership, formation) et de soutenir la recherche sur l'EDI. Grâce à ce processus, le SSC a élaboré la structure de durabilité du DEI¹⁴ Office, qui prévoit les exigences en matière de personnel, les besoins en ressources, des responsabilités détaillées et un cadre de changement qui se prête à des progrès empiriquement mesurables (Achebe *et al.*, 2022).

Il est important de noter que la structure qui soutient le travail d'EDI doit en fin de compte soutenir le personnel qui doit effectuer ce travail. Le travail d'EDI est émotionnellement éprouvant, ce qui conduit à l'épuisement des employés chargés de mettre en œuvre des politiques pertinentes et de fournir un soutien (Weeks *et al.*, 2024). Ce problème est aggravé par le fait que l'on attend des praticiens de l'EDI qu'ils soient « impartiaux » et qu'ils suppriment leurs émotions négatives. En particulier, la perception d'une émotion affichée peut être injustement genrée ou utilisée pour dénigrer l'identité d'une personne (Brescoll et Uhlmann, 2008). Comme l'a dit une femme noire pratiquant l'EDI :

Il n'y a pas de règles écrites. Mais je sais qu'en tant que femme, et en tant que femme noire, je ne suis pas censée montrer mes émotions. Je ne pense pas que de montrer ma colère ou ma tristesse au travail me servirait. Et j'ai donné les mêmes conseils à d'autres femmes. L'une des femmes que je viens de conseiller est mon homologue aux affaires multiculturelles. Elle est confrontée à des problèmes avec son leadership et en est attristée. Je lui ai dit : « Ne pleurez pas. Quoi que vous fassiez, ne pleurez pas. Ce n'est écrit nulle part, mais nous ne devons pas montrer nos émotions. »

(Weeks *et al.*, 2024)

La mesure dans laquelle les praticiens de l'EDI font l'expérience du travail émotionnel et de l'épuisement professionnel dépend de la culture et du climat de l'organisation (section 3.2). Les organisations dotées de structures intégrées qui permettent de se présenter dans son intégralité, de partager des identités croisées, d'encourager le partage du pouvoir décisionnel et de l'influence avec tous les groupes, et de confronter les systèmes de pouvoir et d'oppression contribuent à réduire l'épuisement professionnel chez les employés qui s'occupent de l'EDI (Weeks *et al.*, 2024).

Les changements structurels peuvent protéger et faire respecter les droits du personnel, des membres du corps enseignant et des étudiants qui méritent l'équité

Il existe plusieurs exemples canadiens qui démontrent comment la modification des pratiques standard des établissements peut mieux soutenir

14 Diversité, équité et inclusion.

les performances de l'EDI. Les centres d'enseignement et d'apprentissage des universités, qui développent l'enseignement et les compétences pertinentes, peuvent soutenir des pédagogies plus inclusives et accroître l'importance de l'EDI dans l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation (Columbia University, s.d.; Otis College of Art and Design, s.d.; Trent, s.d.). Les gardiens du savoir ou les Aînés autochtones peuvent être invités à participer en tant que membres votants à part entière à un comité consultatif pour les étudiants au doctorat (UM, 2024b), aidant ainsi les établissements à mieux refléter l'égalité des savoirs autochtones et à favoriser l'inclusion de la communauté (encadré 3.1). Comme il en a été question tout au long du présent rapport, une grande partie du travail d'EDI n'est pas rémunéré ou n'est pas reconnu dans les descriptions de poste; toutefois, il a été recommandé que les établissements mettent en œuvre des politiques qui expriment la réciprocité en rémunérant les Aînés concernés comme étant « équivalents à d'autres dignitaires comme les sénateurs canadiens, les doctorants, les avocats et les consultants, qui reçoivent tous une rémunération pour leurs services ». On reconnaît ainsi que ce type de travail est précieux et peut prendre beaucoup de temps (Gouv. du Man., 2023).

Encadré 3.1 Structures inclusives permettant la participation de la communauté

À l'Université métropolitaine de Toronto, Nicole Ineese-Nash, membre de la Première Nation de Constance Lake, a demandé que des membres du Conseil des Aînés de Temiskaming examinent ses recherches. Au lieu d'un seul second lecteur, six membres du Conseil ont participé au comité d'examen pour son diplôme. Mme Ineese-Nash explique : « Je voulais connaître le point de vue culturel du Conseil des Aînés sur le développement de l'enfant et l'incapacité. Je voulais également m'assurer que, parce que j'utilisais leurs idées, je leur rendais des comptes et que j'honorais leurs points de vue avec authenticité. » Lynn Lavallée, présidente du jury d'examen, cite l'inclusion et la réciprocité comme faisant partie intégrante de la recherche avec les communautés autochtones. « Il ne s'agit pas d'aller dans ces communautés et d'en soutirer des informations. » Au contraire, « il est important que la recherche ait un impact positif sur la communauté et que celle-ci voie à quel point l'étudiant a grandi et appris. De même, il est important que l'étudiant rende à la communauté ce qu'elle lui a donné. » Outre la participation des Aînés, l'examen s'est déroulé à Temiskaming, en présence de la population locale, et comprenait « une prière d'ouverture, un chant et une cérémonie de purification ».

(Yates, 2017)

Si les universités et les organismes de recherche peuvent embaucher du personnel spécialisé dans l'EDI et mettre en œuvre des mesures qui ont un effet sur les structures existantes, il peut s'avérer nécessaire d'en introduire de nouvelles pour soutenir pleinement une organisation inclusive avec des résultats équitables. L'autochtonisation décoloniale est un exemple de ce type de changement holistique :

L'autochtonisation décoloniale envisage la refonte complète du monde universitaire pour réorienter fondamentalement la production de connaissances, en se basant sur l'équilibre des relations de pouvoir entre les peuples autochtones et les Canadiens, et en transformant le tout en quelque chose de dynamique et de nouveau.

(Gaudry et Lorenz, 2018a)

En ayant recours à de multiples théories du changement transformationnel, Cote-Meek et Moeke-Pickering (2020) décrivent les facteurs requis pour le changement systémique nécessaire à l'autochtonisation et à la décolonisation de l'éducation (encadré 3.2). Il s'agit notamment d'éléments essentiels à la promotion du changement (p. ex., une vision flexible, un leadership collaboratif, un soutien de la haute administration, le développement du corps enseignant et du personnel, une action visible) et des types de changement qui doivent se produire (p. ex., un changement de la culture institutionnelle qui est intentionnel, continuellement poursuivi et significatif) (Duffy et Reigeluth, 2008; Cote-Meek et Moeke-Pickering, 2020). Ces éléments ont été retenus comme des conditions nécessaires à une transformation durable à l'échelle de l'établissement (Evans et Chun, 2007).

Encadré 3.2 L'autochtonisation par le biais de changements structurels transformateurs

Cote-Meek (2019) a conceptualisé le changement transformationnel en combinant son expérience dans les universités canadiennes avec sa « culture anishinaabe qui [m'] a été transmise par ma mère, ma famille, ma communauté et mes Aînés, chacun des quatre quadrants ou directions de la roue de médecine ».

L'utilisation de la roue de médecine pour encadrer le changement structurel transformationnel reflète quatre concepts – la vision, les relations, le respect et le mouvement – associés aux quatre points

cardinaux. Une vision claire (p. ex., une planification stratégique) est nécessaire pour un changement durable. Des relations sont nécessaires pour instaurer la confiance, échanger des connaissances, mobiliser les communautés autochtones, créer les alliances nécessaires au changement et répondre « aux aspirations éducatives des étudiants, des peuples et des communautés autochtones ». Par exemple, un centre de partage et d'apprentissage autochtone pourrait être créé en tant que source d'histoire, de savoirs et de culture des peuples autochtones, pour les Autochtones et les non-Autochtones. L'instauration du respect implique le travail difficile de changer les mentalités en développant et en entretenant une compréhension des peuples autochtones (p. ex., par le biais de séries de conférences et d'ateliers autochtones s'adressant à l'ensemble de la communauté universitaire). Le mouvement exige quant à lui d'agir, c'est-à-dire précisément de prendre des mesures stratégiques identifiables pour provoquer le changement.

Cote-Meek décrit deux actions clés pour transformer les universités. La première consiste à augmenter le nombre d'Autochtones en leur sein - car un changement durable sera difficile sans cette masse critique - et la seconde consiste à autochtoniser les programmes d'études (section 3.3.3).

(Cote-Meek, 2019)

Les bureaux nouvellement créés au sein des universités peuvent avoir pour mandat précis de fournir des services et un soutien aux membres du corps enseignant, aux étudiants et au personnel méritant l'équité. Par exemple, le Bureau des initiatives autochtones de l'Université Queen's offre des services, des ressources, des conseils et des connaissances pour rendre l'Université plus inclusive et plus équitable (Queen's, s.d.). Les Aînés et les conseillers culturels qui participent aux activités du Bureau sensibilisent et mettent en commun des enseignements sur les savoirs, la langue, l'histoire, les modes de connaissance et les visions du monde autochtones afin de fournir un contexte culturel au contenu des cours, « pour aider les étudiants, le personnel et le corps enseignant autochtones et non autochtones à accroître leurs compétences culturelles et la sensibilisation à ces réalités » (OII, 2023).

Des programmes et des politiques exhaustifs de lutte contre le harcèlement et la discrimination (encadré 3.3), axés à la fois sur la prévention et la réponse, peuvent démanteler les obstacles à la participation des personnes sous-représentées (Cook-Craig *et al.*, 2014). Pour ce faire, il faut concevoir, financer, former et renforcer les capacités (Cook-Craig *et al.*, 2014). La création

de bureaux chargés de l'élimination du harcèlement et de la discrimination permet aux employés de mieux connaître leurs droits, ce qui les incite à signaler davantage les cas de discrimination (Hirsh et Kmec, 2009). Ces bureaux peuvent également améliorer l'EDI lorsque des politiques d'égalité des chances sont en place et que les incidents de discrimination sont dûment traités, ce qui entraîne une réduction globale des incidents ultérieurs. Les données tirées d'une étude portant sur 84 hôpitaux montrent que la mise en place d'une structure de ressources humaines et d'un bureau de l'égalité des chances en matière d'emploi contribue à faire progresser l'EDI (Hirsh et Kmec, 2009).

Encadré 3.3 La Loi visant à prévenir et à combattre les violences à caractère sexuel dans les établissements d'enseignement supérieur (loi québécoise)

La Loi visant à prévenir et à combattre les violences à caractère sexuel dans les établissements d'enseignement supérieur (au Québec) impose à chaque établissement postsecondaire d'établir une politique en matière de violences sexuelles, qui « doit tenir compte des personnes plus à risque de subir des violences à caractère sexuel, comme les personnes issues des minorités sexuelles ou de genre, des communautés culturelles ou des communautés autochtones, les étudiants étrangers, ainsi que les personnes en situation de handicap. » Les politiques doivent comprendre, entre autres, des mesures de sécurité, des procédures de traitement des plaintes et des services de soutien. Les mesures de sécurité « ne [peuvent] pas comprendre des moyens pour obliger une personne à garder le silence dans le seul but de ne pas porter atteinte à la réputation de l'établissement d'enseignement ». Le comité note qu'il est important que cette loi prenne en compte à la fois la prévention et la réponse au harcèlement sexuel.

(Gouv. du Qc, 2017)

Si les politiques de lutte contre le harcèlement et la discrimination sont essentielles à un établissement pour la protection du personnel et des étudiants, elles ne se traduisent pas nécessairement par davantage de diversité ou d'inclusivité sans mesures complémentaires appropriées (encadré 3.4). Une étude menée sur 32 ans auprès de plus de 800 entreprises de différents secteurs

jette un éclairage révélateur sur les effets voulus et non voulus des politiques de lutte contre le harcèlement, ainsi que sur les facteurs susceptibles d'en améliorer l'efficacité :

- La formation à la lutte contre le harcèlement au niveau des gestionnaires peut accroître la diversité des femmes cadres en aidant tous les cadres à reconnaître le harcèlement et à y remédier.
- Les femmes cadres améliorent les procédures de règlement des griefs, ce qui, selon les auteurs, pourrait s'expliquer par le fait qu'elles sont plus enclines à croire les plaintes de harcèlement.
- L'absence d'une culture institutionnelle qui soutient les procédures de règlement des griefs peut donner lieu à une résistance sous la forme de représailles et d'absence de traitement des plaintes (Dobbin et Kalev, 2019).

Dans cette même étude, les auteurs ont constaté que les formations destinées aux autres employés n'ont pas permis d'accroître la diversité des gestionnaires et ont même déclenché une réaction hostile à l'égard des femmes (Dobbin et Kalev, 2019). Cette réaction hostile s'est produite dans les entreprises comptant le plus grand nombre de femmes, ce qui suggère que le nombre élevé d'employées pourrait être perçu comme une menace (Dobbin et Kalev, 2019). Trouver un moyen de faire face à ces formes de résistance peut conduire à une amélioration des politiques dont il est question ici (chapitre 6).

Encadré 3.4 Les ententes de non-divulgaration (END) peuvent nuire au signalement des cas de harcèlement et de discrimination

L'efficacité des politiques de signalement des cas de harcèlement et de discrimination est en partie déterminée par la confiance envers le processus. Or, la pratique des END peut saper la confiance lorsque les établissements d'enseignement supérieur les utilisent pour réduire au silence les victimes et les survivants du harcèlement. Un examen de plus en plus attentif de l'utilisation des END sur les campus canadiens a conduit à des pressions pour mettre fin à cette pratique (Rushowy, 2022; Bhat et Schmunk, 2023; Finlay, 2023). L'Île-du-Prince-Édouard, l'Ontario, le Manitoba et la Colombie-Britannique ont adopté ou proposé des lois contre l'utilisation des END dans certains cas (Gouv. de l'Ont., 2022; Ross, 2022; Burke, 2023; Lindsay, 2023). En particulier, la *Loi de 2022 sur le renforcement des établissements postsecondaires et les étudiants*

de l'Ontario (Gouv. de l'Ont., 2022) interdit l'utilisation des END dans certains cas, tout en stipulant que les membres du corps enseignant ou du personnel peuvent être licenciés pour inconduite sexuelle sans préavis ni indemnités. Cette limite à l'utilisation des END ne fait pas l'objet d'un soutien unanime; ainsi, en 2023, la Nouvelle-Écosse a décidé de ne pas limiter l'utilisation des END dans les cas d'agression et de harcèlement (Gorman, 2023). Au niveau fédéral, un projet de loi a été présenté en 2023 qui limiterait la possibilité d'utiliser les END dans les cas d'abus (Burke, 2023). En définitive, le recours aux END dans les cas d'agression et de harcèlement n'est généralement pas interdit d'emblée par les lois existantes et proposées, et aucun des changements suggérés ne libère les victimes et les survivants ayant signé des END (Finlay, 2023).

Au niveau institutionnel, le traitement et la prévention du harcèlement et de la violence requièrent la confiance pour susciter l'adhésion, ce qui rend possibles des discussions approfondies sur des questions difficiles (Vijayasiri, 2008; Cook-Craig *et al.*, 2014; Smyth, 2021; Achebe *et al.*, 2022). Outre la confiance, la nature sensible, personnelle et souvent intersectionnelle du harcèlement et de la discrimination justifie l'élaboration de stratégies souples pour servir au mieux les personnes concernées. Étant donné que ce ne sont pas toutes les personnes victimes de discrimination ou de harcèlement qui souhaitent immédiatement – ou éventuellement – déposer une plainte formelle, d'autres structures de soutien peuvent aider à répondre à leurs besoins. Le personnel chargé de conseiller et de soutenir les étudiants peut ainsi offrir des conseils confidentiels pour aider à résoudre les problèmes (de manière formelle ou informelle), par exemple en portant les incidents liés à des erreurs de genre à l'attention du bureau du registraire (Clarke, 2022). Un médiateur peut également traiter de manière formelle ou informelle les plaintes pour harcèlement ou discrimination (Dobbin et Kalev, 2019).

Plusieurs bureaux peuvent combiner leur expertise pour créer des actions d'EDI complémentaires qui répondent mieux aux besoins des personnes victimes de discrimination sur la base de leurs identités intersectionnelles. La multiplicité des voies d'accès au signalement et à l'assistance est à même d'accroître le sentiment de sécurité, à l'instar de la politique « de guichet unique » de l'Université du Manitoba, qui prévoit un « Bureau de défense des droits et du mieux-être, un superviseur, un coordinateur de cours, un directeur de programme, [et] des membres de confiance du corps enseignant » (Smyth, 2021). Par exemple, les services aux étudiants peuvent soutenir les

compétences des alliés de la cause et élargir la formation d'éventuels témoins de violence sexuelle pour y inclure l'intersectionnalité (Clarke, 2022). D'autres méthodes informelles de résolution des conflits peuvent traiter une plainte tout en reconnaissant certaines parties de l'identité de la personne. Par exemple, l'Université Lakehead réunit les principes juridiques anichinabés et occidentaux (pour traiter de la discrimination ou de la violence sexuelle fondée sur le genre) dans « un processus non colonial de règlement extrajudiciaire des différends qui inclut les principes de la justice réparatrice » (Université Lakehead, 2019).

La coordination et la coopération peuvent améliorer l'accessibilité et la prestation de services pour les étudiants méritant l'équité

Le succès ou l'échec de la coordination des diverses structures institutionnelles d'une université en vue d'un objectif commun affecte la capacité globale de l'établissement à concrétiser des changements. Beck et Pidgeon (2020) observent cette lutte dans le milieu universitaire entre l'autochtonisation et l'internationalisation¹⁵, qui sont souvent positionnées de manière contradictoire, de sorte qu'elles sont en concurrence pour les ressources. Ces auteurs ont cerné des domaines d'intérêt commun entre l'autochtonisation et l'internationalisation et proposent un cadre d'autochtonisation pour aider à résoudre le positionnement institutionnel contradictoire de ces priorités, un cadre qui décolonise l'éducation internationale afin qu'elle puisse soutenir la réconciliation et la souveraineté autochtone (Beck et Pidgeon, 2020).

Un rapport américain étudiant les bureaux de services aux étudiants dans les collèges et universités historiquement noirs et les établissements servant des hispaniques donne des indications sur la manière dont plusieurs bureaux peuvent se coordonner pour servir au mieux les étudiants (Bridge, 2008). Le rapport observe que les services aux étudiants peuvent servir de plaque tournante pour tous les services afin de réduire la charge bureaucratique et de répondre aux besoins des étudiants; ils peuvent également offrir une formation intercampus pour s'assurer que les étudiants reçoivent des informations exactes et de l'assistance lorsqu'ils demandent de l'aide aux membres du corps enseignant et au personnel (Bridge, 2008). Un pôle central ou d'autres changements structurels peuvent être nécessaires pour servir les personnes qui subissent une discrimination fondée sur des identités intersectionnelles ou qui sont considérées comme un sous-groupe au sein d'une communauté plus large (p. ex., les étudiants transgenres). Le cloisonnement des services

¹⁵ *L'internationalisation* est définie comme « le processus d'intégration d'une dimension internationale, interculturelle ou mondiale dans l'objectif, les fonctions ou la prestation de l'enseignement postsecondaire » (Knight, 2004).

homogénéise souvent ces personnes ou ne tient pas compte de leurs identités, ce qui compromet la capacité des services à répondre à leurs besoins (Duran *et al.*, 2020).

Certaines universités canadiennes ont implanté des postes d'EDI dans des divisions comme les Affaires et services étudiants (ASE) afin de cibler les changements institutionnels (Clarke, 2022). Ces postes favorisent la communication et la coordination nécessaires à la mise en place d'une organisation plus réceptive et mieux intégrée. D'après les entretiens menés auprès du personnel et des directeurs des ASE, même s'ils ne disposent pas d'un pouvoir officiel important, ces praticiens améliorent l'EDI en détectant les contradictions et les menaces pesant sur les valeurs institutionnelles, ce qui permet de prioriser les réponses organisationnelles et de définir de nouvelles pratiques. Ce type de travail facilite et légitime l'EDI grâce à des relations informelles avec les membres du corps enseignant, les étudiants et le personnel, ainsi qu'en coordonnant la formation, les activités liées à l'EDI et la coopération entre les différents services de l'université (Clarke, 2022).

La coopération et la coordination des structures organisationnelles touchant à l'EDI ne se font pas exclusivement au niveau de chaque établissement. Ainsi, les collèges de l'Ontario ont partagé la responsabilité de traiter les questions d'inclusion, en plus de leurs efforts individuels (Miller, 2017). Les stratégies collectives peuvent être particulièrement utiles en période d'austérité, lorsque les collèges sont censés faire plus avec moins (Miller, 2017). Un exemple de cette coopération est la mise en commun des ressources par le personnel de l'EDI des universités de l'Ontario afin de faire venir des conférenciers de renom pour visiter plusieurs universités (Clarke, 2022). De même, le Réseau interuniversitaire québécois pour l'équité, la diversité et l'inclusion a pour mission de « rassembler les acteurs et les actrices des universités québécoises qui ont le mandat ou le désir de promouvoir et d'intégrer les valeurs d'équité, de diversité et d'inclusion (ÉDI) au sein de leurs institutions » (RIQEDI, s.d.).

3.2 Climat organisationnel inclusif et équitable

Le climat d'EDI d'une organisation englobe tous les aspects de l'EDI, y compris l'héritage historique, les niveaux actuels de diversité, l'environnement psychologique (p. ex., les perceptions des tensions raciales) et les dimensions comportementales (p. ex., les interactions au-delà des clivages raciaux/ethniques) (Hurtado *et al.*, 1999, 2011). La création d'un climat inclusif est un processus qui permet aux organisations de dépasser les solutions ponctuelles pour intégrer l'EDI dans le tissu institutionnel (Price *et al.*, 2005; Gaudry et Lorenz, 2018a; Griffin *et al.*, 2020; Universités Canada, 2023). Étant donné

que de nombreuses mesures ont le potentiel de créer un établissement de recherche plus diversifié et équitable, et peuvent contribuer à un climat inclusif, la présente section se concentre sur celles qui reflètent l'engagement institutionnel et une meilleure coordination, en mettant en évidence les mesures conduisant à un changement structurel important et durable.

Un climat sûr et accueillant permet à une organisation de passer de la diversité à l'inclusion

Les déclarations de diversité dans les offres d'emploi peuvent être le signe d'une culture inclusive pour les employés potentiels d'origines diverses (Baum *et al.*, 2016); ces mesures peuvent ainsi augmenter le nombre de candidatures diverses. S'il est embauché, le personnel diversifié est quant à lui capable de jouer un rôle essentiel dans la création d'une culture inclusive où davantage de personnes se sentent bienvenues et en sécurité.

Les employés 2ELGBTQ+ sont souvent mal à l'aise lorsqu'il s'agit de partager leur identité au travail, par crainte de harcèlement et de discrimination (Kaufmann, 2022). Sur la base d'une analyse intersectionnelle de la littérature sur le maintien aux études des étudiants queers et trans, Duran *et al.* (2020) décrivent le lien entre l'inclusivité du climat d'un établissement et la réussite et le maintien aux études des étudiants, des aspects qui sont en définitive cruciaux pour assurer des voies d'accès aux chercheurs 2ELGBTQ+ talentueux. Pour les étudiants trans, une culture universitaire et sociale inclusive qui reconnaît leurs identités contribue considérablement à leur réussite (Duran et Nicolazzo, 2017; Duran *et al.*, 2020). Comme l'a dit un étudiant noir queer dans le domaine des STIM :

Ce sentiment d'appartenance à une communauté est essentiel dans mon domaine d'études. Avoir un groupe de personnes qui sont noires et ... qui acceptent mon identité queer ... c'est une chose de moins dont je dois me préoccuper.

(« Devin », comme cité dans Leyva *et al.*, 2022)

Son groupe d'étude inclusif « a radicalement changé [sa] trajectoire universitaire ... [et] a contribué à [lui] donner la motivation nécessaire pour continuer » (Leyva *et al.*, 2022).

En outre, une culture inclusive pour les membres du corps enseignant peut avoir pour effet supplémentaire de créer un environnement d'apprentissage plus inclusif pour les étudiants. Par exemple, le fait qu'un enseignant eut révélé son identité 2ELGBTQ+¹⁶ a renforcé le sentiment d'appartenance

16 L'étude citée utilise le terme « LGBTQ+ » plutôt que le terme utilisé dans le présent rapport.

des étudiantes et des étudiants queers à ce cours en particulier – et à la communauté scientifique en général –, ainsi que leur « confiance en leur capacité à poursuivre une carrière scientifique » (Busch *et al.*, 2022). Toutefois, il convient de souligner que la divulgation est à la fois un fardeau et un risque pour les éducateurs; sans un climat inclusif, les membres du corps enseignant, le personnel et les étudiants ne se sentiront pas suffisamment en sécurité pour dévoiler qui ils sont. Un climat respectueux et inclusif dissuade le harcèlement fondé sur l'identité, en complément à d'autres mesures comme la formation à la lutte contre le harcèlement (Robotham et Cortina, 2019).

La formulation et l'adoption des principes d'EDI peuvent aider à guider une organisation vers un climat plus inclusif

Faire de l'inclusion une caractéristique essentielle du mandat d'un établissement en incorporant explicitement les principes d'EDI dans son énoncé de mission démontre un engagement envers l'EDI (Davenport *et al.*, 2022). Un énoncé de mission peut également mettre en phase les efforts opérationnels et définir un ensemble de priorités pour le personnel (Vick *et al.*, 2018). Par exemple, une mission institutionnelle peut guider les considérations faisant partie des examens d'admission holistiques soutenant l'embauche de candidats diversifiés (Conrad *et al.*, 2016). L'Université du Michigan a intégré la diversité à sa mission d'excellence universitaire (le « Michigan Mandate ») et a consacré 1 % de son budget à des initiatives en faveur de la diversité, ce qui a radicalement modifié la diversité du campus (Duderstadt, 1990). Lorsqu'ils sont appliqués correctement, ces types de principes directeurs peuvent jeter les bases d'un climat organisationnel plus inclusif. Outre les principes directeurs de l'EDI, les processus complémentaires visant à améliorer le climat d'EDI, y compris la décolonisation, impliquent – et c'est important – de modifier ou de supprimer des comportements, des politiques, des hypothèses et des croyances profondément ancrés dans l'organisation et à propos de celle-ci (Gaudry et Lorenz, 2018a; Universités Canada, 2023).

La communication au sein d'une organisation peut habiliter les employés en renforçant l'inclusion, l'équité et l'appartenance

Pour créer un climat organisationnel inclusif, il faut notamment assurer une communication bidirectionnelle solide fondée sur « la confiance, la crédibilité, l'ouverture, les relations, la réciprocité, la symétrie du réseau, la communication horizontale, le retour d'information, l'adéquation des informations, le style centré sur l'employé, la tolérance au désaccord et la négociation » (Grunig, 1992). Les communications internes inclusives jouent un rôle essentiel dans la promotion des perceptions d'équité en matière de prise de décision, de charge de travail et de rémunération, et dans l'expression du

respect et de la dignité (Lee *et al.*, 2021). Par exemple, l'ouverture de canaux de communication qui incluent les employés racialisés dans la prise de décision augmente la perception d'équité sur le lieu de travail. Lorsque le leadership crée les conditions d'une communication inclusive qui accroît l'équité, il exerce une influence positive sur la mobilisation des employés (p. ex. sur le plan de l'enthousiasme et de l'efficacité), ainsi que sur la défense des intérêts au nom de l'établissement. Bien que leur étude ne l'ait pas explorée, Lee *et al.* (2021) suggèrent que la communication inclusive peut être bénéfique pour les personnes ayant des antécédents divers et intersectionnels, « y compris l'identité de genre, l'orientation sexuelle et la capacité physique », ainsi que pour les femmes racialisées.

Étant donné que les membres des groupes sous-représentés ont tendance à se sentir exclus et à faire l'expérience de pratiques de communication plus marginalisantes et excluantes, une communication sur l'EDI verticale, formelle et fréquente (c.-à-d. entre les dirigeants et leurs subordonnés) peut favoriser une plus grande inclusion (Wolfgruber *et al.*, 2021). Parmi les autres types de communication qui peuvent contribuer à l'inclusivité d'un lieu de travail et qui sont nécessaires pour aborder les questions d'EDI et dispenser des formations, on peut citer les conversations informelles entre pairs, ainsi que la communication structurée au niveau des pairs et la communication verticale (Wolfgruber *et al.*, 2021). Il a également été démontré qu'un climat d'humilité culturelle, qui s'appuie sur la compétence et la sécurité culturelles (Hunt, 2013), contribue aux communications inclusives. L'humilité culturelle consiste, en partie, à comprendre qu'une personne ayant du pouvoir – comme un enseignant – s'autoévaluera et apprendra à connaître les étudiants et leur identité afin d'améliorer les résultats (Hunt, 2013). Ainsi, la connaissance de la culture d'une personne (c.-à-d. la compétence culturelle) et la reconnaissance de la discrimination, des préjugés et des stéréotypes qu'elle subit (c.-à-d. la sécurité culturelle) reflètent des aspects de l'humilité culturelle qui peuvent faciliter l'apprentissage et façonner des relations plus équitables (Polaschek, 1998; Hunt, 2013). Bennett et Gates (2019) conceptualisent l'humilité culturelle en trois parties : la compréhension de ses propres préjugés culturels, l'ouverture à de nouvelles perspectives et connaissances, ainsi que la reconnaissance et le respect du monde en tant que structure complexe et stratifiée, de sorte qu'aucune personne ou culture ne détient toutes les réponses.

Ces types de communication, leurs effets sur l'inclusion et l'échange des connaissances qu'ils favorisent peuvent être réalisés grâce à un leadership axé sur la diversité et l'inclusion, qui implique d'accueillir et d'apprécier les contributions des différents employés de manière égale, de fixer des objectifs sans préjugés et d'apporter un soutien équitable à tous les groupes (Lee *et al.*,

2020, 2021). Le leadership inclusif est à même de renforcer un climat inclusif et se révèle particulièrement important dans les groupes présentant des niveaux plus élevés de diversité et d'intersectionnalité (Ashikali *et al.*, 2021).

3.3 Programmes d'études et pédagogies

L'éducation constitue l'un des plus importants résultats des activités de nombreux instituts de recherche. Par conséquent, les programmes (c.-à-d. le matériel de cours) et les pédagogies (c.-à-d. la manière dont ce matériel est enseigné) au sein d'un établissement doivent refléter ses valeurs en matière d'EDI, en répondant à la fois aux objectifs internes de l'EDI et à ses engagements particuliers à l'égard des groupes méritant l'équité (Universités Canada, 2017).

3.3.1 Programmes d'études sur la diversité

La mise en œuvre de programmes d'études sur la diversité (une combinaison de cours formels sur la diversité et de cours qui contiennent un certain contenu sur la diversité) peut être une stratégie pédagogique efficace, en particulier pour développer des attitudes positives entre les groupes (Denson, 2009; Denson *et al.*, 2021). Les cours sur la diversité, dont le contenu peut porter sur la diversité sur le plan de la race, de l'ethnicité, du genre, du profil socio-économique, de l'orientation sexuelle, de la religion ou autre dans le milieu universitaire, sont susceptibles de contribuer à une meilleure sensibilisation culturelle des étudiants (Denson, 2009; Denson *et al.*, 2021). Les cours, les programmes d'études et la participation à des ateliers de sensibilisation à la race et à la culture peuvent quant à eux réduire les préjugés raciaux des étudiants (Denson, 2009).

Les programmes d'enseignement sur la diversité peuvent avoir un impact positif sur les croyances et la compréhension que les étudiants ont de l'EDI

Les programmes portant sur la diversité peuvent renforcer l'EDI en permettant aux étudiants de mieux comprendre les obstacles auxquels sont confrontés les différents groupes sous-représentés, grâce à un « contenu et à des méthodes d'enseignement qui tiennent compte de la diversité de la société » (Laird *et al.*, 2005). Cette approche est à même de réduire la résistance à l'apprentissage associée aux cours formels et fournit une exposition continue à des connaissances qui peuvent encourager les étudiants à reconsidérer leurs croyances (Bowman, 2009; Crisp et Turner, 2011). L'efficacité de ces approches est renforcée par les interactions entre les groupes (p. ex., entre les groupes raciaux), ce qui permet de réduire davantage les préjugés (Denson, 2009). À

l'inverse, le fait d'accorder trop peu d'attention à la diversité risque d'avoir un effet négatif sur l'inclusion, en laissant des cloisons se former entre les étudiants tout en donnant l'impression, involontairement, que les concepts d'EDI ne sont pas importants (Vaccaro, 2019).

3.3.2 Formes de pédagogie inclusive

La pédagogie, même lorsqu'elle n'aborde pas explicitement le contenu de la diversité, est bénéfique pour faciliter l'inclusion. Par exemple, la pédagogie de l'apprentissage actif¹⁷ a renforcé la confiance des étudiants sous-représentés dans leurs capacités scientifiques, ce qui leur a permis d'obtenir des notes équivalentes à celles de leurs pairs (Ballen *et al.*, 2017). Des stratégies comme l'apprentissage actif n'excluent toutefois pas la nécessité d'autres approches pédagogiques qui abordent directement la diversité ou les obstacles systémiques auxquels sont confrontés les étudiants en situation de marginalisation.

Les pédagogies d'EDI plus directes rendent l'enseignement, le matériel et le vocabulaire des classes plus inclusifs et recèlent des contenus liés à la diversité comme des programmes d'enseignement contre l'oppression et le racisme¹⁸ (Kumashiro, 2000; Ares, 2023), une pédagogie culturellement pertinente (PCP) (Ladson-Billings, 1995; Hinton et Seo, 2013; Heringer, 2019) et l'application du modèle de richesse culturelle communautaire¹⁹ (Yosso, 2005; Boettcher *et al.*, 2022). Dans le contexte de l'enseignement supérieur, les pédagogies adoptent une vision plus large de la matière, en la reliant aux identités des étudiants; certaines approches, comme la PCP, améliorent en fin de compte les résultats scolaires (Dewsbury *et al.*, 2022; Yu, 2022; DU, 2023). Ces pédagogies inclusives prennent en compte le contexte général, y compris les forces d'une personne ou d'un groupe en plus de ses besoins, ainsi que les causes de l'oppression (Pilotti et Mubarak, 2021; Boettcher *et al.*, 2022; Ares, 2023). Toutefois, les pédagogies axées sur la culture peuvent être sujettes à une forme particulière de résistance (encadré 3.5).

17 La pédagogie de l'apprentissage actif consiste en diverses « activités impliquant les étudiants dans l'action et la réflexion sur ce qu'ils font » (p. ex., interrompre un cours pour leur permettre de discuter de leurs idées entre eux, utiliser des études de cas) (Bonwell et Eison, 1991).

18 Si les pédagogies inclusives et les pédagogies antiracistes se recourent et se complètent, elles présentent également des différences, notamment lorsque les pratiques d'enseignement inclusives n'abordent pas les questions systémiques, la justice ou la guérison, comme c'est généralement le cas dans les pratiques d'enseignement antiracistes (Columbia University, s.d.).

19 Ce modèle part du principe que les étudiants racialisés apportent à l'école diverses formes de capital (p. ex., aspirationnel, linguistique, familial) et qu'ils l'utilisent pour, entre autres, amplifier les voix et les expériences des étudiants racialisés dans la classe (Yosso, 2005).

Encadré 3.5 La confusion entourant le vocabulaire peut contribuer à la résistance contre les pratiques pédagogiques inclusives

Comprendre les limites des concepts comme la culture permet de garantir le succès de la PCP et d'aider les gens à surmonter leur propre résistance au changement. Il existe de nombreuses théories et définitions de la culture qui se concentrent généralement sur une forme d'« actions partagées par des groupes de personnes, exprimées quotidiennement, qui sont le résultat de coutumes et de traditions transmises historiquement ou socialement », comprenant souvent des savoirs, des croyances, des morales, des lois, des comportements et des habitudes (Diaz-Rico et Weed, 2017; Engseth, 2018; Mathis *et al.*, 2023). Le concept de culture ne doit pas être utilisé pour homogénéiser un groupe; en fait, les personnes négocient avec leur culture dans le processus de formation de leur identité (Young et Sternod, 2011; Diaz-Rico et Weed, 2017). Bien qu'il s'agisse d'une considération vitale en matière d'équité, la culture et les mesures qui se concentrent sur elle peuvent être exploitées pour résister à l'inclusion d'une pédagogie basée sur l'EDI (Gorski, 2019). Cette possibilité de résistance est, en partie, due à la généralité du terme culture. Les personnes opposées à l'EDI peuvent ainsi blâmer la culture pour les inégalités raciales plutôt que de la blâmer pour le racisme, ce qui laisse cours à la persistance de points de vue racistes sur d'autres cultures – et justifie l'échec de la lutte contre l'EDI (Ladson-Billings, 2006; Gorski, 2019).

Des pratiques comme le modèle de « classe inversée » (qui repose sur le fait que les étudiants apprennent le matériel de cours par eux-mêmes et se livrent à un apprentissage actif pendant les cours) ont été étudiées pour obtenir des gains d'apprentissage en favorisant une plus grande interaction entre l'étudiant et l'enseignant et un apprentissage guidé par la personne pendant les heures de cours (Brame, 2013). Cependant, il a également été rapporté que les avantages du modèle de classe inversée touchent principalement les étudiants blancs, de sexe masculin et déjà très performants (Setren *et al.*, 2021). Cela peut s'expliquer par la charge de travail importante imposée aux étudiants en dehors des heures de cours, ce qui peut être difficile pour ceux qui ont un emploi, des responsabilités à la maison ou qui n'ont pas accès à la technologie chez eux (American University, 2020). En outre, les étudiants issus de groupes

sous-représentés peuvent ne pas se sentir encouragés à participer à des activités interactives en classe dans la même mesure que les autres étudiants si cela n'est pas associé à des perspectives antiracistes.

Les données probantes issues de l'étude de la formation des enseignants du primaire et du secondaire montrent que la combinaison d'une orientation anti-oppression et pro-justice avec la PCP élargit les compétences et les perspectives des éducateurs et peut les amener à mettre en œuvre de telles pratiques en classe (Bell *et al.*, 2022). Ces méthodes fournissent également des pistes pour aider les gens à surmonter leur propre résistance, notamment en cernant les comportements oppressifs, en produisant une connaissance culturelle de la structure de l'oppression et en élargissant le rayon d'action à un changement structurel plutôt qu'à des changements limités au niveau de l'individu (Yosso, 2005; Ares, 2023).

Les pédagogies inclusives peuvent bénéficier aux étudiants ayant des identités diverses et intersectionnelles

Pour les personnes ayant des identités intersectionnelles, comme les étudiants noirs queers, les normes pédagogiques qui ne reconnaissent pas les différences dans les identités individuelles peuvent être aliénantes, entraînant un sentiment d'invisibilité tout en renforçant les systèmes de pouvoir qui privilégient par défaut la blancheur et la cis-hétéronormativité (Leyva *et al.*, 2022). À l'inverse, les pédagogies inclusives fournissent des cadres intersectionnels en abordant les barrières sociétales et les formes d'oppression plus larges, tout en identifiant les forces partagées (Boettcher *et al.*, 2022; Ares, 2023). Une étude sur les réponses éducatives apportées aux étudiants ayant une incapacité a révélé que les enseignants qui utilisent des formes de pédagogie inclusive accroissent les connaissances, la motivation, la sensibilisation et la sensibilité relativement aux besoins des étudiants (Moriña et Carballo, 2017). Les participants à cette étude ont également noté que les améliorations apportées au matériel de cours et aux programmes d'études profitaient à tous les étudiants, et pas seulement à ceux qui étaient en situation d'incapacité (Moriña et Carballo, 2017).

3.3.3 Autochtoniser et décoloniser les pédagogies et les programmes d'études

Gaudry et Lorenz (2018a) ont caractérisé l'autochtonisation universitaire comme un spectre allant de l'inclusion des Autochtones à l'autochtonisation de décolonisation, en passant par l'autochtonisation de réconciliation. À une extrémité du spectre (c.-à-d. l'inclusion), l'université soutient les étudiants,

les professeurs et le personnel autochtones, mais conserve la plupart de ses structures. À l'autre extrémité (c.-à-d. la décolonisation), les établissements postsecondaires sont « fondamentalement transformés par un engagement profond envers les peuples autochtones, les intellectuels autochtones et les systèmes de connaissances autochtones pour tous ceux qui les fréquentent » (Gaudry et Lorenz, 2018a).

La plupart des politiques des universités canadiennes se sont largement concentrées sur l'inclusion (Gaudry et Lorenz, 2018a; Brunette-Debassige *et al.*, 2022). Cependant, le rapport final de la CVR appelle les établissements d'enseignement postsecondaire à reconnaître les pratiques coloniales de longue date ancrées dans l'éducation et à participer à la réconciliation, notamment en intégrant les savoirs et les pédagogies autochtones dans les écoles (CVR, 2015; Cote-Meek et Moeke-Pickering, 2020). Il est essentiel pour la réconciliation que le monde universitaire mette l'accent sur la décolonisation. La manière dont les choses sont enseignées et ce qui est inclus dans l'enseignement façonne la prochaine génération en créant une prise de conscience et une compréhension chez chaque citoyen afin qu'il assume la responsabilité de la réconciliation (Cote-Meek et Moeke-Pickering, 2020).

Il existe de nombreuses pédagogies autochtones, chacune reflétant les méthodes d'enseignement de sa propre communauté

Il n'existe pas de pédagogie autochtone unique. L'autochtonisation et la décolonisation des pédagogies impliquent l'incorporation de nombreuses façons de savoir et d'enseigner, de méthodologies de recherche et de méthodes d'évaluation qui contribuent à la décolonisation des programmes d'études (Cote-Meek et Moeke-Pickering, 2020; Howe *et al.*, 2021). Parmi les exemples de pédagogies autochtones, on peut citer l'éducation axée sur le territoire et l'apprentissage par l'expérience (Alexiades *et al.*, 2021), l'immersion culturelle métisse, ainsi que l'éthique et l'épistémologie autochtones (Cote-Meek et Moeke-Pickering, 2020). L'éducation axée sur le territoire et l'apprentissage par l'expérience, par exemple, ont déjà été utilisés pour renforcer les programmes d'études en STIM des étudiants en biologie et en sciences de l'environnement à l'Université Heritage, dans la réserve de la Nation Yakama, aux États-Unis (Alexiades *et al.*, 2021).

Les entretiens menés avec les professeurs qui appliquent des approches autochtones et décolonisées à l'Université du Yukon ont révélé plusieurs pratiques pédagogiques qui pourraient être appliquées à divers cours et programmes :

- *Un esprit d'apprentissage décolonisé*, c'est-à-dire le démantèlement des hiérarchies entre l'enseignant et les étudiants en classe.
- *Un espace d'apprentissage physique* qui implique l'apprentissage en dehors de la classe.
- *La création et le maintien de l'espace* en « permettant aux choses inattendues ... de se produire en classe, qu'il s'agisse d'émotions, de connexions, de réponses liées à des traumatismes, de conversations malaisantes ou du rehaussement d'autres perspectives ».
- *L'accueil de l'étudiant dans sa globalité*, en considérant sa vie « en dehors de la classe et en reconnaissant, honorant et incorporant l'expérience vécue dans les travaux de cours et les espaces d'apprentissage ».
- *La double perspective*, ou « apprendre à regarder d'un œil en appliquant les points forts des modes de connaissance autochtones et de l'autre œil en appliquant les points forts des modes de connaissance occidentaux, et à utiliser cette perspective combinée ».
- *La collaboration et la relationnalité*, impliquant que le travail de création des meilleures pratiques pédagogiques doit être collaboratif, et que les relations comme la capacité à travailler de manière satisfaisante doivent être cultivées.

(Hatcher *et al.*, 2009; Whiting, 2023)

Dans les cours de l'Université Thompson Rivers, des Aînés locaux enseignent les pédagogies autochtones comme « les cercles de discussion, les contes [et] les offrandes de tabac » (Howe *et al.*, 2021). Parmi les autres pédagogies autochtones, mentionnons les contes qui impliquent une participation active du conteur et de l'auditeur, le potlatch en tant que pédagogie (c.-à-d. l'apprentissage par la cérémonie) et la formation d'un cercle pour recevoir, embrasser et transmettre les enseignements des Ancêtres (l'approche des mains tournées vers le passé et des mains tournées vers l'avenir) (Q'um Q'um Xiim, 2019a,b, s.d.).

Les évaluations pédagogiques doivent être modifiées pour mieux évaluer les diverses approches

Les évaluations sont en partie la façon dont les universités mesurent et interprètent les effets des pédagogies. Les évaluations sont « une relation enchevêtrée dans laquelle la théorie, la pratique, l'éthique [et] les façons de savoir-être coalescent ». Dans les évaluations, il y a « de multiples hypothèses, croyances et pratiques sur l'appartenance du savoir, ce qui compte comme savoir, comment le savoir compte et comment le savoir doit

être représenté pour compter » (Steinhauer *et al.*, 2020). La décolonisation de l'évaluation est une partie importante de la décolonisation de la pédagogie dans son ensemble. Voici certaines approches contribuant à la décolonisation des évaluations :

- Proposer un examen oral au lieu d'un examen écrit afin d'honorer « la tradition orale et de reconnaître que les apprenants [ont] des dons différents ». Un tel examen consiste à poser des questions ouvertes qui tiennent compte de l'éducation passée et des expériences vécues par les étudiants.
- Poser aux élèves des questions ciblées qui les incitent à s'autoévaluer (p. ex. : « Qu'est-ce que cela signifie d'être en retard et de ne pas être préparé? Quelles sont les conséquences personnelles et l'effet sur les autres qui vous entourent? »).
- Faire participer les étudiants à la conception de l'évaluation du cours.

(Steinhauer *et al.*, 2020)

Bien que les pratiques pédagogiques diffèrent (p. ex., sur le plan de l'enseignement, des programmes, des examens), un financement et un soutien à long terme, ainsi qu'une participation et un engagement continus de la communauté, ont été constamment évoqués comme étant nécessaires à une décolonisation pédagogique durable et significative (Pidgeon, 2016; Cote-Meek et Moeke-Pickering, 2020; Howe *et al.*, 2021).

Le leadership et la participation des Autochtones sont nécessaires à l'autochtonisation

Une mesure particulière pour améliorer l'inclusivité des étudiants autochtones consiste à offrir des programmes d'études inclusifs élaborés par des Autochtones et spécifiquement conçus pour soutenir ces étudiants et d'autres étudiants méritant l'équité. Les pédagogies autochtones peuvent également profiter aux étudiants non autochtones (Cote-Meek et Moeke-Pickering, 2020; Howe *et al.*, 2021; McDonald, 2023).

Le travail de l'Université Thompson Rivers avec les populations autochtones locales en vue d'autochtoniser son programme de formation des enseignants est un exemple concret de mise en pratique. Une partie du processus comprenait des réunions avec le peuple Secwépemc, sur les terres non cédées où l'Université est construite, afin de mettre en place un conseil consultatif de la recherche autochtone qui « comprenait des peuples autochtones de trois communautés basées sur des réserves, des personnes vivant dans des centres urbains, des universitaires autochtones et non autochtones employés par l'Université, des Aînés et des étudiants » (Howe *et al.*, 2021). Une deuxième

série de réunions avec les responsables de l'éducation des communautés des Premières Nations a suivi. Ce processus a permis de définir neuf pratiques pédagogiques pour le programme de maîtrise en éducation :

1. « Chaque classe commence par une leçon de langue secwepemctsin...
2. Le cours commence physiquement sur le territoire et est guidé par les Aînés de Secwépemc...
3. 50 % des cours sont dispensés sur le campus et 50 % dans la communauté.
4. Les professeurs ... apportent leur expertise et leurs méthodes de recherche pour donner des conférences et co-enseigner pendant une heure dans chaque cours en utilisant une méthodologie de recherche de leur choix...
5. Les trois travaux du cours s'appuient sur des traditions orales et il n'y a pas de travaux écrits.
6. Une grille d'évaluation a été créée avec des collègues et des Aînés.
7. La flexibilité du programme d'études est encouragée afin que les étudiants puissent participer à des expériences comme le Y Pow-wow ou le rassemblement national autochtone des étudiants de 2^e et 3^e cycle pour apprendre des populations d'autres communautés autochtones, des enseignements traditionnels et des universitaires nationaux et internationaux.
8. Au cours de la formation, les étudiants nouent des relations avec des enseignants et des collègues de la communauté et les invitent à leurs présentations finales, ainsi qu'à un repas-partage.
9. Les exigences financières du cours sont transparentes et des comptes sont rendus au doyen et au comité de la maîtrise en éducation en leur qualité de bailleur de fonds, les coûts finaux étaient communiqués par écrit en temps opportun. »

(Howe *et al.*, 2021)

Les étudiants qui ont suivi le programme peuvent s'exprimer en secwepemctsin, comprennent mieux comment établir des relations avec les peuples autochtones, connaissent mieux les croyances et les valeurs traditionnelles des Secwépemc et sont plus aptes « à effectuer des recherches à la manière autochtone qui sont pertinentes pour les organismes, les communautés et les peuples autochtones » (Howe *et al.*, 2021). D'autres pédagogies autochtones ont également eu des effets positifs. Un examen de la documentation sur l'éducation axée sur le territoire laisse entrevoir de

multiples avantages pour les étudiants autochtones et non autochtones (p. ex., un lien plus étroit avec la culture, une meilleure santé physique et mentale, de meilleurs résultats scolaires) (McDonald, 2023).

La principale recommandation des étudiants qui ont suivi le cours de l'Université Thompson Rivers, c'est qu'il devrait être obligatoire pour tous (Howe *et al.*, 2021). Ailleurs, certaines universités ont cherché à imposer un contenu autochtone dans leurs programmes d'études (Macdonald, 2015; Cote-Meek, 2019). Ainsi, le Sénat de l'Université de Winnipeg a approuvé cette exigence en 2015, en précisant que le contenu des cours devait être « dérivé d'une analyse des cultures, des langues, de l'histoire, des modes de connaissance ou de la réalité contemporaine des peuples autochtones dont les terres d'origine sont situées à l'intérieur des frontières modernes du Canada et de la partie continentale des États-Unis, ou basé sur cette analyse » (UWinnipeg, 2015). Un aperçu de l'évolution des programmes d'études dans les universités canadiennes montre que les perspectives autochtones ont été intégrées dans les programmes d'études propres aux domaines de l'éducation, de la géographie, du journalisme, du droit, de la bibliothéconomie et des sciences de l'information, des études littéraires, de la médecine, des soins infirmiers, de la pharmacie, de la psychologie, du travail social et des STIM (Brunette-Debassige *et al.*, 2022). Cependant, de nombreuses approches actuelles de la modification des programmes d'études impliquent des efforts fragmentés plutôt que des changements structurés de pédagogie (Brunette-Debassige *et al.*, 2022).

Pour que ces cours obligatoires soient efficaces, des professeurs autochtones doivent être embauchés pour créer et administrer un enseignement dont le contenu fait appel à des pédagogies autochtones, et les universités doivent travailler à l'élaboration de messages proactifs et de programmes institutionnels plus vastes susceptibles d'aider à contrer la résistance des étudiants aux exigences des cours autochtones obligatoires (Gaudry et Lorenz, 2018b; Cote-Meek, 2019; Brunette-Debassige *et al.*, 2022).

L'autochtonisation prend de nombreuses formes, mais toutes sont exposées aux défis d'évoluer dans un système d'héritage colonial; comme le soulignent Howe *et al.* (2021), « la métaphore selon laquelle l'autochtonisation peut s'apparenter à une tentative de couler les fondations après la construction de la maison ou de l'établissement d'enseignement postsecondaire est véridique. Il ne s'agit pas seulement "d'ajouter un ingrédient autochtone et de remuer le tout". » Les descendants des colonisateurs dans les établissements perpétuant cet héritage doivent prendre la responsabilité de se décoloniser et de décoloniser les établissements dont ils font partie, car le travail passé a incombé de manière disproportionnée aux peuples autochtones (Antoine, 2017; Mooney, 2021). Cette

alliance prend de nombreuses formes : soutenir la décolonisation universitaire et pédagogique évoquée plus haut, collaborer avec les chercheurs et les communautés autochtones et les écouter, faire face aux réactions négatives dans sa propre communauté, et reconnaître et éviter les cas d'appropriation et de représentation erronée des systèmes de savoirs autochtones (Antoine, 2017; Mooney, 2021; CAC, 2023).

3.4 Mentorat, groupes de pairs et programmes de travail

L'enseignement se fait de multiples façons en dehors de la salle de classe traditionnelle. Or, ces interactions peuvent générer des occasions de servir de modèle aux étudiants et aux futurs chercheurs. Réimaginer ces occasions dans l'optique de l'EDI favorise des conditions qui servent mieux les personnes issues de groupes méritant l'équité, tout en s'attaquant aux préjugés et à la dynamique du pouvoir qui entravent leur réussite.

3.4.1 Mentorat descendant

Le mentorat dans les universités est traditionnellement considéré comme le processus par lequel les membres seniors du corps enseignant soutiennent et conseillent les étudiants et le personnel moins expérimentés dans leur carrière (Kogler Hill *et al.*, 1989). Il existe généralement des différences de pouvoir entre le mentor et le mentoré, en particulier sur le plan de la race et du genre, qui peuvent être exacerbées par des éléments d'identités intersectionnelles comme la langue et le statut d'immigrant (National Academies of Sciences and Engineering *et al.*, 2019; Foteva *et al.*, 2023). Lorsque les mentors ne reconnaissent pas le rôle de l'identité et des privilèges dans ces relations et leur effet sur les expériences et les travaux d'érudition des personnes mentorées, ils risquent d'aliéner ces dernières et de perpétuer la structure de pouvoir universitaire dominante (Williams *et al.*, 2018). Il est essentiel d'être conscient de ces dynamiques (p. ex., la race, le genre) pour créer une relation plus équitable avec les personnes appartenant à des groupes méritant l'équité, afin que les mentorats soient fructueux et conduisent à une représentation plus complète (Kent *et al.*, 2013; Byars-Winston *et al.*, 2018; National Academies of Sciences and Engineering *et al.*, 2019).

Le mentorat traditionnel, la défense des intérêts et le parrainage peuvent améliorer l'inclusion du personnel et des étudiants méritant l'équité

Pour les étudiants et le corps enseignant, les réseaux de mentors (p. ex., des pairs associés à des mentors de différents niveaux de carrière) peuvent

améliorer l'inclusion en réduisant le sentiment d'isolement – tout en équilibrant la dynamique du pouvoir et en réduisant la hiérarchie (Deanna *et al.*, 2022). L'adhésion à des organisations nationales pertinentes est un moyen possible d'améliorer l'accès au mentorat pour les personnes confrontées à la marginalisation lorsque ce dernier n'est pas disponible dans leur établissement (Foteva *et al.*, 2023). De même, les échanges internationaux offrent aux étudiants issus de groupes méritant l'équité la possibilité d'élargir leurs réseaux de mentorat, bien que le comité note que le coût peut être prohibitif s'ils ne sont pas subventionnés (Woods *et al.*, 2013; Guiboche et Ghazani, 2021). Par exemple, les échanges internationaux exposent les étudiants ayant une incapacité à de nouvelles perspectives, à des stratégies d'amélioration de l'accès et à des politiques, procédures et services antidiscriminatoires (Holben et Özel, 2015). En ce qui concerne la planification et la poursuite des objectifs de partir à l'étranger, un étudiant a déclaré :

J'ai été submergé par tant d'informations nouvelles ... Je devais prendre des décisions, mais je ne savais pas comment m'y prendre. Avec l'aide d'un mentor, je n'ai pas paniqué.

(« Elif », comme cité dans Holben et Özel, 2015)

À l'Université McMaster, les programmes d'échange ont permis aux étudiants noirs d'élargir leur réseau de pairs et d'offrir des perspectives universitaires et culturelles enrichissantes. Un étudiant de quatrième année a commenté son expérience :

La camaraderie entre les étudiants noirs était palpable, créant un milieu favorable où nous pouvions nous élever et nous renforcer mutuellement. J'ai trouvé inspirant d'être le témoin direct des manifestations de l'excellence noire à travers les réalisations et les aspirations de mes pairs, qui ont démontré que la réussite n'a pas de limites.

(Étudiant de quatrième année à McMaster, correspondance personnelle avec J. Daniels, 2024)

La défense des intérêts ou les parrainages améliorent les résultats du mentorat sur le plan de l'EDI (Chow, 2021; Foteva *et al.*, 2023). Dans ce contexte, le parrainage consiste à utiliser son capital social ou son influence pour défendre les intérêts d'un mentoré (Chow, 2021). Pour les mentors qui travaillent avec des mentorés appartenant à d'autres groupes identitaires – en particulier les mentors occupant une position plus privilégiée – le parrainage est une forme puissante d'alliance qui permet aux parrains de partager leur prestige et leur légitimité avec leurs mentorés. Le fait qu'un parrain fasse la promotion du

travail d'une parrainée peut aider à surmonter les réactions négatives que les femmes subissent lorsqu'elles font leur propre promotion ou aider les personnes en situation de marginalisation dont le travail est systématiquement dévalorisé (Rudman *et al.*, 2012a; Correll *et al.*, 2020; Chow, 2021). Les parrains peuvent également élargir le réseau d'un mentoré et le défendre contre les préjugés (Chow, 2021). De cette manière, un parrain peut utiliser son influence, sa réputation et ses privilèges pour mieux soutenir des mentorés diversifiés.

Le mentorat encourage les personnes aux identités diverses, en créant des systèmes de soutien et en contribuant à l'inclusion institutionnelle

Le mentorat, sous ses diverses formes, attire et maintient en poste de nouveaux professeurs racialisés, des femmes ou des personnes recrutées à l'international (Phillips, 2016). Il a été démontré qu'il augmentait les chances de réussite des jeunes professeurs tout en améliorant les possibilités et la poursuite des études (p. ex., chez les étudiantes en STIM) (van der Weijden *et al.*, 2015; Dennehy et Dasgupta, 2017; Hernandez *et al.*, 2017). Le mentorat a fait progresser les trajectoires de carrière des enseignantes asio-américaines et les a aidées à obtenir des postes de direction en améliorant la connaissance de soi, en démystifiant les rôles de direction et en aidant les mentorées à manœuvrer à travers les expériences intersectionnelles du genre, de la race et de l'ethnicité (Liang *et al.*, 2018). Ces améliorations en matière de recrutement, de rétention et de réussite professionnelle suggèrent que le mentorat peut contribuer à une organisation plus diversifiée. Pourtant, le mentorat n'est pas accessible à certaines personnes soumises à la sous-représentation, en particulier celles qui ont des identités intersectionnelles (Mocanu *et al.*, 2020).

Le mentorat est particulièrement important pour les personnes confrontées à des comportements racistes. Par exemple, les mentors peuvent aider les hommes noirs dans les organisations à prédominance blanche à faire face à la discrimination et aux microagressions (Pitcan *et al.*, 2018). Il apporte aux étudiants noirs de premier cycle les connaissances, les compétences, la motivation et la confiance nécessaires pour poursuivre des études supérieures (Burt *et al.*, 2019). Les résidents médicaux noirs du Canada déclarent que « surmonter les barrières raciales/de genre au travail » est la principale raison pour laquelle ils recherchent un mentorat (Egbedeyi *et al.*, 2022). Ainsi, le mentorat est une adaptation et un moyen de faire face aux méfaits du racisme, ce qui pèse dans la balance compte tenu de la persistance du racisme et de la discrimination sur le lieu de travail. Toutefois, il ne supprime pas la nécessité d'autonomiser les personnes en situation de marginalisation ni ne réduit la nécessité de rendre compte des actes racistes (Hernández *et al.*, 2010).

Le mentorat peut être un élément important de la stratégie d'EDI d'un établissement; toutefois, le comité reconnaît le temps et les efforts considérables que ce travail exige (que ce soit par le biais de programmes formels ou de mentorat spontané, les deux étant importants). Il importe également de prendre en compte les personnes qui assument le travail de mentorat et le type de soutien qui leur est apporté pour accomplir ce travail. Bien qu'il soit nécessaire d'avoir des mentors capables de parler des expériences particulières vécues par les personnes mentorées – les relations qui les unissent étant profondément ancrées dans les origines culturelles – le mentorat peut incomber de manière disproportionnée aux personnes sous-représentées (p. ex., les femmes passent souvent plus de temps à faire du mentorat que leurs homologues masculins) (Boatright *et al.*, 2018; Davenport *et al.*, 2022; Egbedeyi *et al.*, 2022). Le mentorat interculturel peut également bénéficier aux deux parties, mais il nécessite de reconnaître le racisme, la dynamique du pouvoir, ainsi que le fardeau et les risques associés à la visibilité et à l'altérité (Johnson-Bailey et Cervero, 2004).

Les mentors ont besoin de soutien pour renforcer leurs compétences et leurs capacités, ainsi que pour éviter l'épuisement professionnel

Des programmes de formation peuvent être utilisés pour acquérir les aptitudes et les compétences de mentorat nécessaires pour traiter les questions liées à l'EDI. Ces programmes peuvent également préparer davantage de personnel à assumer le mentorat, augmentant ainsi la capacité de mentorat institutionnel. Une étude sur sept ans du programme Mentoring the Mentors du Center for AIDS Research de l'Université de Californie à San Francisco a démontré une augmentation soutenue de la compétence des mentors, incluant l'amélioration des aptitudes à aider les mentorés du programme issus de la diversité (Johnson *et al.*, 2021). Les mentorés de ce programme comprenaient des personnes ayant une incapacité, des personnes victimes de discrimination fondée sur l'origine ethnique, le genre ou la race, et des mentorés qui étaient les premiers de leur famille immédiate à fréquenter l'université. Johnson *et al.* (2021) concluent que l'étude « démontre l'incidence et le besoin continu d'une formation spécialisée dans les outils et les techniques de mentorat efficace chez les chercheurs ». En outre, les auteurs déclarent que ces résultats « appuient la pertinence d'une attention accrue à la dynamique associée à la diversité, à l'équité et à l'inclusion dans les formations de mentorat pour aider à cultiver et à maintenir un pipeline diversifié de futurs chercheurs effectuant de la recherche clinique et translationnelle » (Johnson *et al.*, 2021). La formation qui inclut à la fois les mentors et les mentorés a également été explorée, améliorant potentiellement

les expériences des deux parties en abordant la dynamique entre elles, incluant les compétences traditionnelles nécessaires au mentorat et la sensibilisation à la diversité culturelle (Pfund *et al.*, 2022).

Il existe de nombreux coûts (p. ex., épuisement professionnel, travail émotionnel, temps, productivité, réputation, ressources, obligations éthiques) qui sont associés au mentorat et qui peuvent peser de manière disproportionnée sur le corps enseignant en situation de minorisation (Schwartz, 2012; Lunsford *et al.*, 2013; Williams June, 2015; Diamond et Isaacs, 2017). Schwartz (2012) examine le coût du mentorat pour les professeurs issus de minorités raciales en se penchant sur les étudiants qui participent à des projets de recherche de premier cycle. L'étude confirme l'intensité en temps et en ressources du mentorat tout en révélant sa sous-évaluation dans les décisions de titularisation ou de promotion. L'effet du mentorat sur le maintien aux études n'est souvent pas perçu par les administrateurs comme contribuant à la valeur globale de l'établissement (Schwartz, 2012). Enfin, d'autres responsabilités, comme de lourdes charges d'enseignement, limitent le temps consacré au mentorat.

Si l'on ajoute à cela les ressources souvent limitées dont disposent les programmes de mentorat, les membres du corps enseignant se trouvent dans l'impossibilité d'offrir une expérience optimale aux mentorés (Schwartz, 2012). Les membres du corps enseignant « déplorent le fait que le besoin est grand; ils disposent d'un outil éprouvé [la recherche de premier cycle en STIM] pour les aider, mais ils ne sont pas certains de pouvoir maintenir l'investissement sur le plan personnel et professionnel » (Schwartz, 2012).

3.5 Groupements par affinité

Les groupements par affinité et les groupes de ressources pour les employés (GRE) sont des communautés intraorganisationnelles de travailleurs construites autour d'identités partagées (Schorr Lesnick, 2021; Catalino *et al.*, 2022). Ils ont été largement mis en œuvre dans le secteur privé et sont de plus en plus utilisés dans les universités (Université McMaster, 2012; Chow *et al.*, 2017; Catalino *et al.*, 2022; U of T, s.d.-b). Ces groupements et groupes peuvent plaider en faveur de l'inclusion et l'accroître, ainsi qu'améliorer le recrutement et le maintien en poste des employés à l'appui d'une stratégie globale d'EDI (Catalino *et al.*, 2022).

Les données américaines confirment l'utilité des GRE pour retenir les employés issus des minorités tout en augmentant l'optimisme de carrière des gestionnaires noirs (Friedman *et al.*, 1998; Friedman et Holtom, 2002). Les données autodéclarées par les participants indiquent que les employés voient

des avantages à participer aux GRE dans des domaines comme le renforcement de la communauté, l'engagement externe, la réussite professionnelle et le développement des compétences (Ward, 2012; Gabriel, 2017; McNulty *et al.*, 2018; Kirilin et Varis, 2021; Catalino *et al.*, 2022). Les GRE 2ELGBTQ+ (soutenus par des alliés) peuvent contribuer à réduire le stress des minorités²⁰ et à améliorer les résultats professionnels des personnes 2ELGBTQ+ (Beaver, 2022). Un autre avantage potentiel des GRE est qu'ils constituent un signe d'engagement organisationnel, qui favorise les décisions de divulgation d'une incapacité, en particulier pour les personnes dont l'incapacité est moins apparente (von Schrader *et al.*, 2014). Toutefois, la recherche sur les GRE met en évidence d'importantes mises en garde concernant leur application. Dennissen *et al.* (2020) soulignent le risque que les programmes axés sur une seule identité ne répondent pas aux besoins intersectionnels des personnes à identités multiples et limitent la collaboration entre divers réseaux. Un examen des données probantes sur les GRE réalisé en 2019 conclut qu'ils peuvent apporter quelques avantages modestes, mais qu'il y a une pénurie globale de travaux et de données probantes portant sur leur incidence (Foldy, 2019).

Pour les étudiants issus de groupes sous-représentés, les groupes de pairs et les groupements par affinité culturelle peuvent favoriser l'inclusion et la réussite scolaire

Les groupes de pairs et les groupements par affinité culturelle constituent une stratégie analogue pour soutenir l'inclusion des étudiants. Ces types de programmes peuvent être utilisés pour outiller ceux qui sont victimes de minorisation et de marginalisation. Par exemple, il existe un programme d'immersion en leadership basé sur l'identité, destiné aux hommes noirs et ouvert aux étudiants de toutes les universités qui vise à développer les compétences et les capacités, à remettre en question les stéréotypes et à renforcer l'autonomie des leaders étudiants noirs (Collins *et al.*, 2017). En ciblant explicitement les compétences en leadership des hommes noirs ayant participé à une conférence internationale de six jours sur le sujet, ce programme a renforcé les compétences des participants, leur confiance en eux et leur propension à se considérer comme des leaders. L'un des objectifs du programme est de soutenir les étudiants noirs par le biais d'un cadre d'accomplissement libre d'obstacles (c.-à-d. qui combat les stéréotypes « sur les collégiens noirs perçus comme étant à risque, mal préparés et peu performants ») (Collins *et al.*, 2017).

²⁰ On fait ici référence aux « processus de stress, incluant l'expérience d'événements préjudiciables, les attentes de rejet, la dissimulation, l'homophobie intériorisée et les processus d'adaptation amélioratifs » (Meyer, 2003).

Outre l'acquisition de compétences et la lutte contre les stéréotypes, les groupements par affinité peuvent remédier à l'isolement, au manque de confiance et à la réduction des aspirations professionnelles qui résultent, en partie, de l'inclusion de façade. Les étudiantes en ingénierie de premier cycle, par exemple, ont déclaré se sentir moins isolées et avoir plus de confiance et d'aspirations professionnelles lorsqu'elles travaillaient dans des groupes à majorité féminine ou à parité de genre plutôt que dans des groupes à minorité féminine (Dasgupta *et al.*, 2015). Comme les groupements par affinité peuvent être structurés autour d'identités multiples, ils favorisent l'intersectionnalité (p. ex., les Noirs queers, les Autochtones ayant une incapacité) (oSTEM, s.d.). Ces groupements ont notamment bénéficié aux ingénieurs *latinx*²¹ en fournissant un espace pour soutenir l'éducation mutuelle et en offrant une orientation sociale aux femmes qui ont été les premières de leur famille à aller à l'université (p. ex., par des conseils sur les cours à suivre, les ressources accessibles). Ils offrent enfin aux étudiants la possibilité de discuter de sujets dans leur langue maternelle afin de renforcer leur compréhension du matériel de cours (Villa *et al.*, 2016). En résumé, la création d'une communauté parmi les étudiants méritant l'équité contribue à des changements plus vastes dans l'inclusivité de la culture universitaire (voir p. ex. Deng *et al.*, 2022).

La communication entre les groupements par affinité et les groupes d'alliés bienveillants favorise l'inclusion des étudiants

Les groupes qui facilitent les interactions entre les étudiants ayant des identités différentes (p. ex., les étudiants ayant une incapacité et ceux qui n'en ont pas) sont mutuellement bénéfiques et contribuent à l'inclusion (Moola, 2020). Un programme de ce type associe des étudiants ayant une incapacité physique à des pairs ne vivant pas la même chose dans le cadre d'un programme d'activités physiques. Les participants ont ainsi noué des amitiés comblant le fossé entre la capacité et l'incapacité; en outre, l'image corporelle des étudiants ayant une incapacité s'est améliorée, et cela a contribué à corriger les suppositions problématiques des participants qui ne vivent pas la même situation (Moola, 2020).

Les groupes d'alliés ont pour mission de voir à ce que les personnes ayant des identités privilégiées



En tant que tel, le soutien des alliés transfère la charge de travail de ceux qui ont été victimes de discrimination à ceux qui ont bénéficié du système, créant ainsi une distribution plus équitable du travail.

21 L'étude citée utilise le terme « Latina » plutôt que le terme utilisé dans l'ensemble du présent rapport.

assument elles-mêmes la charge d'éduquer d'autres personnes privilégiées, allégeant ainsi le fardeau des personnes appartenant à des groupes méritant l'équité (Muraki *et al.*, 2024). En tant que tel, cet arrangement transfère la charge de travail de ceux qui ont été victimes de discrimination à ceux qui ont bénéficié du système, créant ainsi une distribution plus équitable du travail. L'un des principaux objectifs des groupes d'alliés est de cultiver et de mobiliser un soutien plus actif de la part des alliés. Une analyse de la littérature pertinente et une enquête connexe portant sur les groupements par affinité et les groupes d'alliés révèlent toutefois un manque de données concernant la mise en œuvre, les meilleures pratiques et les résultats (Muraki *et al.*, 2024).

3.5.1 Programmes d'apprentissage intégrés au travail

Les programmes d'apprentissage intégré au travail (AIT) englobent une gamme d'opportunités comme les stages, les stages pratiques et les stages coopératifs, les apprentissages et les résidences qui aident les étudiants lorsqu'ils quittent l'établissement d'enseignement (TRAES, 2016). Les programmes d'AIT constituent des occasions de premier plan pour les étudiants et les jeunes diplômés, car ils offrent une chance inestimable d'acquérir des compétences générales et techniques (Itano-Boase *et al.*, 2021). La participation à des programmes d'AIT augmente la probabilité que les étudiants se trouvent un emploi à temps plein après l'obtention de leur diplôme (Martin et Rouleau, 2020).

Les programmes d'AIT qui donnent la priorité à des participants issus de la diversité peuvent offrir aux étudiants méritant l'équité la possibilité de démontrer et de développer leurs compétences et d'acquérir une expérience professionnelle (Itano-Boase *et al.*, 2021). Pour certains employeurs, ces types de programmes servent d'outil pour recruter des candidats issus de la diversité. À l'échelle internationale, les programmes d'AIT procurent des avantages (p. ex. réseautage, obtention d'un emploi et qualité d'emploi) aux titulaires de baccalauréat dont la langue maternelle n'est pas l'anglais, qui proviennent de milieux socio-économiques défavorisés ou de collectivités rurales, qui sont des femmes ou qui ont une incapacité (Di Meglio *et al.*, 2022; Jackson *et al.*, 2023).

Subventionner les programmes d'AIT permet à un plus grand nombre d'étudiants issus de milieux divers d'accéder aux possibilités conférées par ces programmes

Les programmes d'AIT ont le potentiel de faciliter la transition entre l'enseignement postsecondaire et le marché du travail pour un ensemble diversifié d'étudiants. Toutefois, au Canada, l'accès à ces programmes est entravé par des obstacles systémiques qui entraînent une sous-représentation

liée à la race, au genre, à l'identité 2ELGBTQ+²², à l'incapacité et au statut socio-économique (Gatto *et al.*, 2020; Itano-Boase *et al.*, 2021). En 2023, l'organisme de recherche Mitacs a présenté le Plan d'action pour l'innovation inclusive, qui vise notamment à collecter des données pour débusquer les obstacles à l'accès à ses programmes parmi les étudiants autochtones et les autres étudiants méritant l'équité, y compris les femmes et les personnes issues de la diversité de genre, les groupes racialisés, les personnes vivant avec une incapacité et les communautés 2ELGBTQ+ (Mitacs, 2023). En outre, Mitacs a mis en place certaines initiatives de réduction des obstacles qui pourraient améliorer les résultats à long terme des groupes sous-représentés en matière d'emploi. Il s'agit notamment de l'élaboration d'un code de conduite pour définir les attentes des étudiants, et de prévoir des superviseurs enseignants et des superviseurs partenaires lorsque de nouveaux réseaux de mentorat et professionnels sont établis (Mitacs, 2023). Le Plan d'action a été mis en œuvre en 2023; il n'existe donc pas encore d'évaluation accessible au public pour juger de l'efficacité de ces initiatives.

Comme de nombreux programmes d'AIT ne sont pas subventionnés, les coûts engendrés par leur poursuite peuvent créer des inégalités. Par exemple, les stages en travail social sont souvent obligatoires pour l'obtention d'un diplôme, mais rarement financés, ce qui réduit l'accessibilité de ces programmes pour les personnes en situation de marginalisation (Alonso, 2023). Toutefois, les étudiants au Canada ont accès à plusieurs programmes d'AIT subventionnés par l'État. Par exemple, Mitacs, qui est financé conjointement par différents ordres de gouvernement et des organisations partenaires, offre des stages rémunérés et une formation en compétences professionnelles aux étudiants comme aux boursiers postdoctoraux dans toutes les disciplines (ISDE, 2022). Mitacs a également mis en œuvre des initiatives spécialisées pour les groupes sous-représentés. Ainsi, son initiative Parcours autochtones alloue des subventions supplémentaires pour l'embauche de stagiaires autochtones, et son stage en stratégie commerciale a permis d'augmenter le nombre de stagiaires issus des quatre groupes sous-représentés identifiés dans la *Loi sur l'équité en matière d'emploi* (femmes, peuples autochtones, personnes ayant une incapacité et personnes racialisées) (ISDE, 2022). Par ailleurs, le Programme de stages pratiques pour étudiants du gouvernement du Canada offre des subventions salariales généreuses aux employeurs qui embauchent des étudiants issus de cinq groupes sous-représentés : les femmes dans les STIM, les personnes ayant une incapacité, les nouveaux arrivants, les étudiants autochtones et les personnes racialisées (EDSC, 2023).

22 L'étude citée utilise le terme « LGBTQ » plutôt que celui utilisé dans le présent rapport.

Outre le financement, les processus de candidature et de sélection peuvent aussi constituer des obstacles et limiter l'accès aux programmes d'AIT. Par exemple, les personnes neurodivergentes peuvent trouver que le processus de demande et d'entrevue pour les placements professionnels et les stages est particulièrement difficile. Voilà pourquoi des organismes comme Specialisterne Canada offrent de l'aide aux candidats neurodivergents pour entrer en contact avec des entreprises qui cherchent à embaucher ou qui offrent des possibilités d'AIT grâce à des accommodements dans le processus de demande et d'entrevue (Specialisterne Canada, s.d.).

3.6 Actions orientées vers l'extérieur

Certains organismes de recherche interagissent avec l'ensemble de la communauté en faisant preuve de transparence quant à leurs valeurs et à leurs travaux en matière d'EDI. En tant qu'aspects très visibles de l'EDI, les actions orientées vers l'extérieur peuvent exprimer les valeurs d'un organisme auprès d'un public plus large, créant ainsi une obligation de rendre compte des résultats de l'EDI.

3.6.1 Déclarations publiques sur la diversité et informations sur les programmes

Les informations qu'une organisation communique publiquement, comme les déclarations sur la diversité ou les informations sur les programmes, accroissent son attrait pour les candidats issus de la diversité. Bien que relativement rares, les données probantes existantes suggèrent que les déclarations sur la diversité constituent un signal pour les employés potentiels concernant les engagements en matière d'EDI, ce qui peut accroître l'intérêt pour l'organisation en question (Varty, 2022). Des déclarations sur la diversité très positives et faisant appel à l'émotion augmentent l'attractivité d'une entreprise (Krivoshchekov *et al.*, 2023); cependant, et sans surprise, si une déclaration sur la diversité est considérée comme manquant de sincérité, elle ne parvient pas à accroître l'intérêt (Varty, 2022). Les perceptions de fausseté et leurs effets négatifs sur l'attraction de nouveaux employés peuvent être évités en exprimant la valeur de la diversité par une reddition de comptes et des gestes visibles (Varty, 2022). Il est prouvé que des messages correctement rédigés peuvent influencer sur le comportement en réduisant les stéréotypes et les préjugés (Duguid et Thomas-Hunt, 2015). De plus, les messages soulignant les efforts visant à surmonter les idées préconçues stéréotypées motivent les personnes à réguler leurs comportements stéréotypés (Duguid et Thomas-Hunt,

2015). L'accent mis sur le changement – c.-à-d. la compréhension que les préjugés ne sont pas statiques – est à même de réduire ceux-ci et d'accroître la communication interraciale (Carr *et al.*, 2012).

Les informations accessibles au public sur les efforts d'une organisation en matière d'EDI transmettent un message sur sa culture et ses valeurs, tant à l'interne qu'à l'externe. Dover (2020) recense trois messages intentionnels et non intentionnels que les initiatives en matière de diversité communiquent aux employés nouveaux et actuels : l'équité, l'inclusion et la compétence. Les informations destinées au public sur les programmes de diversité servent quant à elles d'indicateurs de sécurité d'une manière qui peut être intersectionnelle (Chaney *et al.*, 2016). Par exemple, les femmes blanches se sentent plus en sécurité lorsqu'il existe des déclarations et des structures de diversité destinées aux groupes racialisés, et les hommes de couleur se sentent plus en sécurité dans les organisations dotées de déclarations sur la diversité et de structures conçues pour être inclusives à l'égard des femmes (Chaney *et al.*, 2016). Dans ces scénarios, le sentiment de sécurité peut être considéré comme un résultat positif de l'inclusion (Dover *et al.*, 2020). Un message d'inclusion aide également les organisations à recruter. Une étude menée auprès d'étudiants suggère que les employés racialisés sont plus désireux de travailler pour des entreprises ayant mis en place des initiatives en faveur de la diversité (Waight et Madera, 2011). Cet effet est médié par une discrimination perçue moindre, une plus grande satisfaction au travail et une plus faible intention de changer d'emploi (Waight et Madera, 2011).

Il convient toutefois de noter certaines interprétations négatives pouvant découler des signaux positifs communiqués par les informations sur les programmes de diversité. L'existence même de tels programmes suggère que ces initiatives sont nécessaires pour que les personnes issues des communautés sous-représentées réussissent au sein de l'entreprise, ce qui crée une présomption d'incompétence et fait en sorte que les candidats qualifiés sont considérés comme moins capables (Heilman et Welle, 2006). Les initiatives d'EDI peuvent également influencer la perception de la culpabilité dans les plaintes pour discrimination. Par exemple, les organisations ayant mis en place des initiatives en faveur de la diversité ont été considérées comme moins responsables des allégations de discrimination que celles qui ne l'ont pas fait (Dover *et al.*, 2014). La compréhension de l'effet positif ou négatif des initiatives en faveur de la diversité sur les employés contribue à les améliorer en réduisant les signaux délégitimants qu'elles peuvent produire (Dover *et al.*, 2014).

3.6.2 Transparence de l'EDI

Comme nous l'avons suggéré plus haut, la transparence des données et des politiques permet de démontrer les valeurs d'inclusion, tout en assurant la reddition de comptes et en mesurant les progrès accomplis dans la réalisation des objectifs associés à ces valeurs. Motel (2016) explique que la transparence des objectifs de diversité et des résultats mesurables est un signe d'engagement et un moyen de créer une reddition de comptes. La transparence et les engagements publics ont donc un effet positif sur la représentation de la diversité (Motel, 2016). Les politiques qui augmentent la transparence (p. ex., les politiques d'affichage de postes, les critères formels d'admissibilité à un emploi, les voies de promotion) ainsi que la surveillance de la diversité (p. ex., via les questionnaires de la diversité, les mandats de divulgation fédéraux) « font progresser la diversité en élargissant le bassin de candidats et en suscitant la reddition de comptes » (Dobbin *et al.*, 2015).

La publication des données salariales peut quant à elle contribuer à améliorer l'équité. Des données probantes provenant du Canada et des États-Unis montrent que la transparence des salaires est susceptible de réduire l'écart salarial (c.-à-d. d'améliorer l'équité et l'égalité salariales) (Baker *et al.*, 2019; Obloj et Zenger, 2022). Une analyse des lois sur la divulgation des salaires dans le secteur public canadien ayant eu une incidence sur les salaires des professeurs d'université montre qu'elles ont contribué à réduire l'écart de rémunération global entre les hommes et les femmes (Baker *et al.*, 2019; Lyons et Zhang, 2023). Les auteurs attribuent cet effet à une combinaison de l'examen public des données salariales, de changements dans la composition du corps enseignant – par l'attraction des femmes gagnant un revenu élevé dans des départements où elles seront rémunérées équitablement – et de négociations individuelles (Lyons et Zhang, 2023). Toutefois, cette stratégie s'est révélée inefficace pour les enseignants présentant les disparités salariales les plus importantes (Baker *et al.*, 2019). Des études autrichiennes sur la transparence salariale indiquent que les programmes dont la mise en application est moins énergique (p. ex., des exigences plus souples concernant la remise de rapports et l'absence de conséquences juridiques) sont également moins efficaces (Böheim et Gust, 2021; Gulyas *et al.*, 2023).

3.7 Résumé

Les établissements sont plus susceptibles de favoriser efficacement l'EDI lorsque les mesures distinctes sont complémentaires et collaboratives, avec un effet de pénétration dans les pratiques institutionnelles, pour en faire plus que de simples approches individuelles fragmentées. Les mesures institutionnelles,

comme la diversification de la direction, l'établissement de bureaux et de politiques, ou l'instauration d'un climat plus inclusif, existent pour soutenir la mise en œuvre d'approches qui servent directement les personnes. Les données des chapitres 2 et 3 suggèrent que les initiatives en faveur de la diversité des membres du corps enseignant, du personnel et des étudiants soutiennent la mise en œuvre et la réussite des mesures institutionnelles nécessaires pour rendre les organisations plus équitables et plus inclusives. Le tableau 3.1 résume les mesures institutionnelles abordées dans le présent chapitre, en précisant si elles reposent sur la formation, l'ajout de personnel et de membres du corps enseignant, un financement important ou l'adhésion de la haute direction (leadership).

Tableau 3.1 Résumé des mesures d'EDI pour la mise en place d'établissements équitables, inclusifs et accueillant la diversité

Initiative	Exigences	Effet potentiel
Structures et capacités organisationnelles		
Représentation diversifiée dans les équipes de direction	Leadership	La représentation au sein des équipes de direction permet à des voix diverses d'influer sur la prise de décision à haut niveau, ce qui renforce l'équité pour les membres du corps enseignant et du personnel issus de groupes sous-représentés.
Codes de conduite et normes éthiques	Leadership	Les codes et les normes peuvent indiquer que les personnes sont appréciées, incluses et protégées par les établissements.
Climat organisationnel		
Sécurité et communication	Formation	Les politiques qui mettent l'accent sur la sécurité culturelle et la communication au sein de l'établissement créent un climat plus transparent et compatible avec la reddition de comptes, à même de renforcer le sentiment d'inclusion et d'appartenance à une communauté.
Programmes d'études et pédagogies		
Programmes d'études sur la diversité	Formation, leadership	Les programmes d'études sur la diversité aident les étudiants à mieux comprendre les obstacles auxquels sont confrontées les personnes issues de groupes sous-représentés et à instaurer une culture d'empathie et d'acceptation.
Pédagogie inclusive	Formation, leadership	La pédagogie inclusive attire des étudiants qui, autrement, seraient mal desservis ou exclus par les techniques d'apprentissage traditionnelles.

Équité, diversité et inclusion dans le système de recherche postsecondaire

Initiative	Exigences	Effet potentiel
Pédagogie autochtone et décolonisée	Formation, leadership, personnel	Dialoguer avec les peuples et se familiariser avec les savoirs autochtones pour transformer fondamentalement les établissements d'enseignement postsecondaire pour tous ceux qui les fréquentent.
Mentorat, groupes de pairs et programmes de travail		
Mentorat descendant	Formation, personnel, financement	Le mentorat peut apporter un soutien et une communauté aux mentorés qui, autrement, pourraient avoir du mal à s'y retrouver dans les structures et les politiques des établissements d'enseignement postsecondaire.
Groupements par affinité	Formation, financement	Les groupements par affinité aident les personnes issues de groupes sous-représentés à défendre leurs propres besoins d'une manière unifiée et soutenue.
Apprentissage intégré au travail (AIT)	Financement	L'AIT aide les étudiants à acquérir des compétences générales et techniques et améliore leurs chances de se trouver un emploi à temps plein après l'obtention de leur diplôme.
Actions orientées vers l'extérieur		
Déclarations publiques sur la diversité	Leadership	Les déclarations sur la diversité peuvent communiquer le signal que les établissements s'efforcent activement d'effectuer le travail nécessaire pour rendre leurs espaces diversifiés et inclusifs, tout en promouvant l'équité pour tous.

Mesures d'EDI liées au financement public

- 4.1 Soutien aux membres du corps enseignant et aux organismes de recherche
- 4.2 Soutien aux boursiers postdoctoraux et aux étudiants
- 4.3 Chartes de l'égalité, reconnaissance et programmes de renforcement des capacités
- 4.4 Les objectifs d'équité comme condition des programmes d'excellence en matière de recherche
- 4.5 Résumé

Constatations du chapitre

- Les programmes de financement qui apportent un soutien régulier aux chercheurs issus de groupes sous-représentés à tous les stades de leur carrière universitaire sont essentiels pour construire un écosystème de recherche postsecondaire plus équitable et plus inclusif.
- Les mécanismes de reddition de comptes et de transparence des programmes de financement garantissent le respect des objectifs d'équité et favorisent les pratiques d'EDI à l'échelle de l'établissement.
- Les programmes de financement tenant compte de la nature interconnectée de l'EDI créent des possibilités d'actions gouvernementales concrètes à l'appui des changements de culture institutionnelle.

Les établissements postsecondaires ne sont pas les seuls à cultiver l'EDI et à soutenir les personnes issues de groupes sous-représentés. Les bailleurs de fonds de la recherche peuvent également faire progresser l'EDI dans l'ensemble de l'écosystème de la recherche postsecondaire. Le présent chapitre passe en revue plusieurs mesures d'EDI liées au financement gouvernemental, en mettant l'accent sur les subventions et les bourses de recherche, les chartes d'égalité, la reconnaissance et les programmes de renforcement des capacités, ainsi que les objectifs d'équité en matière d'emploi introduits dans le contexte de l'excellence de la recherche. D'importantes questions subsistent quant à la capacité des bailleurs de fonds à faire progresser l'EDI. Les mesures accompagnées de mécanismes de transparence et de reddition de comptes favorisent les développements positifs à long terme; elles aident également les bailleurs de fonds à tirer parti de divers programmes pour cerner les avantages et les mérites des initiatives en matière d'EDI. Toutefois, il existe peu de données probantes sur l'efficacité des approches volontaires et autorégulées. En outre, la nature interconnectée de l'EDI ne se traduit pas facilement dans la conception des politiques, ce qui entraîne souvent des programmes axés sur la diversité produisant des résultats fragmentés.

4.1 Soutien aux membres du corps enseignant et aux organismes de recherche

Diverses propositions de politiques ont évolué au fil des ans pour lever les obstacles qui freinent la carrière des chercheurs issus de groupes sous-représentés. Dans les années 1990, plusieurs politiques des trois

organismes se sont concentrées sur l'augmentation du nombre de chercheuses dans les STIM. Ces initiatives ont été suivies par des programmes qui ont étendu le soutien à d'autres groupes sous-représentés désignés par le gouvernement fédéral (femmes, peuples autochtones, personnes ayant une incapacité et personnes racialisées) (GC, 1995) à différentes étapes de leur carrière universitaire. Cependant, en l'absence de stratégie fédérale de financement de la recherche postsecondaire (ISDE, 2023), le système de financement actuel n'offre qu'un soutien fragmenté aux différentes catégories de chercheurs, en fonction de leur identité, de leur domaine et de leur niveau d'études.

Les chercheurs issus de groupes sous-représentés ont besoin d'être soutenus à tous les stades de leur carrière universitaire

En 1991, le CRSNG a créé le Programme de professeures-boursières (PPF), qui visait à élargir les possibilités de carrière pour les chercheuses en sciences naturelles et en génie (Ekos, 2006). De 1991 à 1995, 80 chercheuses ont bénéficié du programme, et son évaluation a conclu qu'il avait réussi à encourager les universités à embaucher des professeures. Fort du succès du PPF, le CRSNG a créé en 1999 le Programme d'appui aux professeurs universitaires (APU) afin d'accroître la représentation des femmes et des peuples autochtones dans les postes d'enseignement à l'université. La bourse consistait en une contribution salariale et une subvention de recherche. Les candidats à l'APU étaient désignés par les universités et étaient de nouveaux professeurs détenant la titularisation ou en voie de l'obtenir, et appartenant à au moins l'un des deux groupes sous-représentés (Ekos, 2006).

Pendant toute la durée de l'APU, soit de 1999 à 2009, le CRSNG a attribué 211 bourses. Le Programme a contribué à un changement de culture dans certains départements; il a eu une incidence positive sur les pratiques d'embauche des universités et a amélioré le financement de la recherche comme le nombre de publications de chercheuses de haut niveau (Ekos, 2006). Selon les termes d'une lauréate, « je suis entrée à l'université avec ma bourse de recherche en main, contrairement à la plupart des professeurs débutants qui rédigent leurs demandes de financement au cours de leur première année. J'ai pris mes marques dès le départ. La charge d'enseignement réduite m'a également permis de commencer mes recherches immédiatement. » (Ekos, 2006) Le Programme a également contribué au rapatriement de chercheurs canadiens de l'étranger (Robinson, 2000).

Malgré les résultats obtenus, l'évaluation 2006 du Programme a conclu que l'incidence positive de l'APU pourrait être plus importante s'il offrait un soutien aux étudiants de deuxième et troisième cycles et aux professeurs adjoints sur

la voie de la promotion (Ekos, 2006). L'évaluation a également révélé que l'APU n'était pas bien équipé pour augmenter le nombre de professeurs autochtones en raison du faible nombre d'étudiants de cette catégorie poursuivant des études en sciences naturelles et en ingénierie. Un autre inconvénient du Programme, c'est qu'il n'a pas cherché à accroître la représentation des personnes appartenant à tous les groupes désignés en vertu de la *Loi sur l'équité en matière d'emploi*. Les personnes racialisées et les personnes ayant une incapacité n'étaient en effet pas visées par le Programme – les premières en raison du manque de données sur la sous-représentation et les secondes en raison des difficultés liées à la définition de l'*incapacité* (Ekos, 2006). En 2006, le CRSNG a donc annoncé sa décision de mettre fin au Programme et a souligné la nécessité de concevoir des initiatives spécialisées et des possibilités de financement générales pour les chercheurs des groupes sous-représentés, à différentes étapes de leur carrière universitaire (CRSNG, 2006).

Les programmes qui concilient l'enseignement et la recherche avec la mobilisation de la communauté sont bénéfiques pour les chercheurs et le grand public

En 1989, le CRSNG a créé une chaire pour les femmes en génie (CFG) finançant une chaire à l'échelle nationale, détenue par Monique Frize à l'Université du Nouveau-Brunswick (CRSNG, 2023b; ICL, s.d.). En 1996, le CRSNG a élargi la portée du financement de la CFG en créant le Programme de chaires pour les femmes en sciences et en génie (CFSG) (CRSNG, 2023b). Le Programme de CFSG appuie une titulaire de chaire dans chacune des cinq régions suivantes : Atlantique, Québec, Ontario, Prairies et Colombie-Britannique/Yukon (CRSNG, 2023b). Comme pour les chaires de recherche industrielle du CRSNG, les titulaires de la CFSG bénéficient de fonds privés et publics, ainsi que de contributions en espèces et en nature de l'université d'accueil (CRSNG, 2019, 2021). Le programme vise à favoriser la participation et le maintien en poste des femmes qui travaillent en sciences et en génie et à encourager les femmes à explorer des carrières dans ces domaines (CRSNG, 2021). Claire Deschênes, première femme professeure de génie à l'Université Laval, décrit en quoi la CFSG l'a aidée à faire avancer sa carrière :

Cela m'a aidée à acquérir des compétences en matière de leadership et à constituer un réseau de femmes pour obtenir des conseils et du soutien. J'ai amélioré ma compréhension des enjeux sociaux et historiques concernant les femmes. Cela ... a renforcé ma confiance en moi. J'ai eu l'occasion de participer à de nombreux comités. J'ai appris comment fonctionnent le monde de la recherche et le milieu universitaire.

Millar et Wells (2017)

Ce programme permet aux titulaires de chaire de réserver 50 % de leur temps pour faire participer le public à des activités liées aux STIM et explorer les obstacles à une plus grande participation des femmes et des filles à l'écosystème des STIM (CRSNG, 2021). En janvier 2024, 19 professeures étaient titulaires d'une CFSG (D'Amours *et al.*, 2024). Chaque titulaire élabore un plan décrivant les objectifs stratégiques et les principales activités du programme dans la région (CRSNG, 2021). De nombreuses activités reposent sur des partenariats et des réseaux professionnels développés par la titulaire de la chaire tout au long de sa carrière universitaire (CRSNG, 2023c).

L'évaluation du Programme de CFSG en 2021 a révélé qu'une description plus détaillée des résultats pourrait faciliter la réalisation des objectifs d'EDI (CRSNG, 2021). Malgré cette lacune, le Programme a récolté un certain nombre de résultats positifs, comme la visibilité et la crédibilité des initiatives des titulaires de chaire, la sensibilisation aux défis auxquels sont confrontées les femmes dans les STIM, l'amplification des avantages découlant des milieux diversifiés et l'encouragement des organisations à promouvoir la participation des filles et des femmes dans les STIM (CRSNG, 2021; D'Amours *et al.*, 2024) (tableau 4.1). Par exemple, de 2021 à 2023, Jennifer Jakobi, titulaire de la chaire en Colombie-Britannique et au Yukon, a organisé des activités en personne et en ligne à l'intention des étudiants, des enseignants, des Autochtones et des représentants de l'industrie comme du milieu universitaire (Jakobi, 2023). La portée globale de ces activités par le biais des programmes, des événements et des médias sociaux a dépassé les 275 000 personnes (Jakobi, 2023).

Tableau 4.1 Incidence des cinq CFSG et de leur réseau national pour la période 2015–2019

Impact	Aspect évalué
531	Présentations, panels, cours et ateliers
5	Conférences
312	Publications universitaires
38	Prix régionaux et nationaux
36	Subventions majeures décrochées
7 millions de dollars	Effet de levier au-delà des fonds initiaux du CRSNG et des fonds de contrepartie

Source des données : D'Amours *et al.* (2024)

En 2023, le CRSNG a élargi la portée du Programme de CFSG en établissant le Programme de chaires pour l'inclusion en sciences et en génie (CISG) dans

la région de l'Atlantique (CRSNG, 2023d). Le Programme de CISG financera trois chercheurs dont les travaux permettront de mieux comprendre les obstacles auxquels font face les femmes et les membres d'autres groupes sous-représentés dans les STIM (p. ex., les minorités de genre, les peuples autochtones, les personnes ayant une incapacité, les membres de groupes racialisés et les communautés 2ELGBTQ+), et ce, dans une optique intersectionnelle (CRSNG, 2023d). En date de mai 2024, le Programme de CISG n'est offert que dans la région de l'Atlantique, mais de l'avis du comité, il offre un modèle qui peut être étendu à d'autres régions pour combler les lacunes en matière de recherche intersectionnelle et créer un espace d'apprentissage sur les résultats des programmes qui mettent l'accent sur l'intersectionnalité. Cette approche est en phase avec les recommandations de la Science Granting Councils Initiative (SGCI) en Afrique subsaharienne sur la manière de soutenir la recherche intersectionnelle (encadré 4.1).

Encadré 4.1 Recommandations de la SGCI pour renforcer la recherche intersectionnelle

Le SGCI, qui réunit 17 organismes de financement de la recherche en Afrique subsaharienne, a étudié les tendances de la recherche intersectionnelle menée par des universitaires africains et le rôle des bailleurs de fonds de la recherche dans la promotion de l'EDI à travers un prisme intersectionnel. Les résultats de ces recherches contiennent plusieurs recommandations adressées aux bailleurs de fonds sur la manière de stimuler la recherche intersectionnelle dans la région :

- introduire des programmes de financement régionaux pour remédier aux disparités entre les contributions des chercheurs de différentes régions, en veillant à ce que la recherche intersectionnelle soit adaptée à des contextes particuliers et bénéfique pour ces derniers;
- allouer des fonds à des projets qui accroissent la profondeur et la diversité des identités et des expériences dans la recherche intersectionnelle;
- explorer les mécanismes de financement qui renforcent la capacité des bénéficiaires à appliquer des cadres intersectionnels, ce qui peut sous-entendre l'utilisation de méthodes quantitatives et qualitatives.

SGCI (2022)

Les chercheurs issus de groupes sous-représentés peuvent bénéficier d'un soutien supplémentaire pour les projets de recherche pluridisciplinaires et interdisciplinaires

Le système de financement de la recherche au Canada a été qualifié de mal équipé pour soutenir les approches pluridisciplinaires et interdisciplinaires, qui sont nécessaires pour aborder une variété de questions critiques (ISDE, 2023). Les chercheurs qui mènent des recherches multidisciplinaires et interdisciplinaires²³ sont obligés de modifier leurs questions de recherche pour les aligner sur les mandats des organismes de financement ciblés (CAC, 2023; ISDE, 2023). Même lorsque les organismes de financement acceptent des propositions pluridisciplinaires ou interdisciplinaires, les pairs évaluateurs ne disposent pas toujours de l'expertise nécessaire pour déterminer leur qualité (CAC, 2021a).

Certains programmes de financement fédéraux et provinciaux spécialisés soutiennent la recherche multidisciplinaire et interdisciplinaire. Le Fonds Nouvelles frontières en recherche (FNFR) a ainsi organisé des concours pour financer des projets interdisciplinaires dans tout le pays incluant, par exemple, l'adaptation des groupes vulnérables aux changements climatiques (CCRC, 2023b). Au Québec, le programme AUDACE du Fonds de recherche du Québec (FRQ) appuie les collaborations entre chercheurs en provenance d'au moins deux des trois secteurs suivants : nature et technologie, santé, et société et culture (FRQ, 2020a, 2023). En 2023, le Comité consultatif sur le système fédéral de soutien à la recherche a suggéré de créer un organisme qui serait chargé de l'examen de la plupart des initiatives multidisciplinaires et interdisciplinaires, y compris le FNFR (ISDE, 2023). Le Budget 2024 comprenait des fonds susceptibles de soutenir ces efforts (GC, 2024a).

De l'avis du comité, un soutien supplémentaire aux projets multidisciplinaires et interdisciplinaires profiterait aux chercheurs des groupes sous-représentés qui cherchent à effectuer un travail interdisciplinaire à partir de leurs points de vue intersectionnels uniques, en commençant par les aider à en comprendre la nécessité. Les propositions des chercheurs autochtones, qui ne peuvent souvent être soutenues que par des programmes interdisciplinaires en raison de la nature holistique des savoirs autochtones, en seraient de possibles bénéficiaires (CAC, 2023). Un soutien supplémentaire à la recherche interdisciplinaire peut

23 La recherche multidisciplinaire s'appuie sur des méthodologies ou des connaissances issues de plusieurs disciplines pour répondre à une question de recherche, mais n'intègre pas toujours ces disciplines. La recherche interdisciplinaire combine les connaissances des méthodes de différentes disciplines pour développer une compréhension plus complète de questions de recherche complexes (Wagner *et al.*, 2011).

également faciliter l'accès au financement pour les femmes qui, selon une étude danoise, participent davantage à des collaborations interdisciplinaires que les hommes (Nielsen, 2017; CAC, 2021a).

Les conditions d'admissibilité élargies soutiennent les peuples autochtones, les établissements et les organismes de recherche

Les travaux de la Commission de vérité et réconciliation (CVR) au Canada contiennent des dispositions sur la manière de créer un écosystème de recherche plus équitable et soulignent les actions concrètes que les différents ordres de gouvernement doivent entreprendre pour soutenir l'autodétermination des peuples autochtones (CVR, 2015). Guidés par l'appel à l'action 65 de la CVR, le CRSH et le Centre national pour la vérité et la réconciliation ont créé un programme de recherche à travers le pays pour faire avancer les projets sur la réconciliation menés par des chercheurs des Premières Nations, métis ou inuits affiliés à des établissements canadiens admissibles (c.-à-d. des universités, des collèges et des organismes sans but lucratif) (CRSH, 2022b). L'exigence d'affiliation institutionnelle crée toutefois des obstacles à l'inclusion, empêchant de nombreuses personnes et organisations de recherche autochtones de présenter une demande de financement (GC, 2019). Pour remédier à ces inégalités, les organisations autochtones ayant un mandat de recherche (p. ex., l'Indigenous Institutes Consortium) ont plaidé pour des réformes des critères d'admissibilité et davantage de transparence et de reddition de comptes dans les procédures décisionnelles qui régissent le financement et la preuve de l'identité autochtone (GC, 2019; IIC, 2021). Sur le plan des contributions individuelles, des réformes de l'admissibilité sont nécessaires pour permettre aux Aînés et aux détenteurs de savoirs autochtones de participer en tant que codemandeurs aux programmes de financement, et de toucher une rémunération pour leur travail (CAC, 2023).

À la suite des consultations menées entre le Comité de coordination de la recherche au Canada et les peuples autochtones, certains progrès ont été réalisés pour élargir les possibilités de participation des organisations, des chercheurs et des détenteurs de savoir autochtone aux programmes fédéraux (GC, 2019). Par exemple, les concours Exploration et Transformation du FNFR prévoient que les Aînés et les détenteurs de savoir autochtones peuvent figurer sur la liste des codemandeurs et des cochercheurs principaux des projets de recherche et avoir accès aux fonds de subvention (CCRC, 2022, 2024). Le gouvernement du Canada a également révisé les critères d'admissibilité afin d'accroître le soutien aux organismes de recherche autochtones (GC, 2019). Ces organismes peuvent désormais demander des subventions Connexion, des subventions de synthèse des connaissances, des subventions de développement

de partenariat et des subventions de partenariat du CRSH (CRSH, 2023a). Toutefois, malgré ces possibilités de financement, les chercheurs autochtones sans affiliation universitaire continuent d'avoir un accès limité aux fonds des trois organismes (CAC, 2023).

Du financement pour la recherche menée par les Autochtones est également affecté dans le cadre de programmes spécialisés. Par exemple, le Programme de recherche Canada-Inuit Nunangat-Royaume-Uni dans l'Arctique (CINUK)²⁴ finance des recherches axées sur « l'évolution des écosystèmes arctiques et les répercussions sur les communautés inuites et au-delà » (POLAR, 2022). Le Programme soutient les chercheurs principaux du Canada qui sont bénéficiaires de revendications territoriales inuites ou qui appartiennent à la communauté inuite Nunangat (FRQ, 2022a). Lorsque cette condition n'est pas respectée, « un partenaire inuit doit être un cochercheur financé au sein de l'équipe de recherche et participer dès le départ à l'élaboration conjointe de la proposition de recherche » (FRQ, 2022a).

4.2 Soutien aux boursiers postdoctoraux et aux étudiants

L'approche harmonisée du statut et de la rémunération des boursiers postdoctoraux réduit l'attrition des chercheurs appartenant à des groupes sous-représentés

Dans les établissements postsecondaires canadiens, les boursiers postdoctoraux (BP) peuvent être classés en tant qu'étudiants, employés, invités/visiteurs ou membres du corps enseignant (Kouwenhoven *et al.*, 2022). Le statut des BP dépend souvent de la source de financement; ceux qui sont financés par un établissement (p. ex., par le biais de la bourse du superviseur) sont généralement considérés comme des employés et bénéficient des avantages obligatoires et supplémentaires. En revanche, ceux qui ont obtenu du soutien financier par leurs propres moyens – souvent grâce à des bourses prestigieuses, comme la bourse postdoctorale Banting et d'autres bourses fédérales – bénéficient d'un statut différent (p. ex., celui de chercheur invité), ce qui les rend inadmissibles aux avantages. Une enquête menée en 2020 par l'Association canadienne des postdoctorantes et postdoctorants (ACPP) a montré qu'environ 70 % des BP au Canada avaient droit à des congés payés, 68 % bénéficiaient d'une assurance maladie complémentaire et 10 % n'ayant pas accès aux soins de santé provinciaux (Sparling *et al.*, 2023). Ces écarts peuvent conduire à

²⁴ Un partenariat entre le FRQ, Inuit Tapiriit Kanatami, le Conseil national de recherches du Canada, Parcs Canada, POLAR et UK Research and Innovation (POLAR, 2022).

un traitement inéquitable des BP ayant des qualifications et une expérience comparables, et travaillant dans le même département et sur des projets similaires (Kouwenhoven *et al.*, 2022).

Pour les BP s'identifiant à un ou plusieurs groupes sous-représentés, les inégalités de statut et de rémunération peuvent être exacerbées par les responsabilités non rémunérées à titre de donneur de soins, auxquelles s'ajoutent le travail sur le campus, les effets néfastes sur la santé d'un racisme et d'une discrimination même subtils, et des lieux de travail inaccessibles (NASEM, 2023). Le poids de ces inégalités risque de contraindre les chercheurs à renoncer à des postes postdoctoraux qui, dans certaines disciplines, peuvent être une condition préalable à l'obtention d'un poste menant à la titularisation (CAC, 2021b). L'ACPP, par exemple, suggère que la reconnaissance des BP en tant qu'employés et l'octroi d'une plus grande sécurité financière et d'avantages sociaux constituent une première étape importante pour combler l'écart entre les hommes et les femmes dans les universités canadiennes (Kouwenhoven *et al.*, 2022).

Les BP appartenant à des groupes sous-représentés décident également de quitter le monde universitaire en raison des faibles niveaux de rémunération (CAC, 2021b). En l'absence d'une stratégie nationale de financement pour les étudiants et les BP, les établissements s'appuient sur les niveaux de financement fédéraux pour fixer les salaires (SRSR, 2023). De l'avis du comité, compte tenu des effets lourds de conséquences du financement fédéral, la proposition du Budget 2024 visant à augmenter la valeur des bourses postdoctorales fédérales et à réduire les écarts entre les différents types de bourses pourrait contribuer à atténuer les inégalités salariales auxquelles font face les BP dans l'ensemble de l'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada (GC, 2024a).

Les trois organismes ont mis en place un financement spécialisé pour les étudiants autochtones et noirs, mais ce soutien est fragmenté

Les programmes spécialisés de financement des étudiants sont d'autres moyens de remédier à la sous-représentation dans l'écosystème de la recherche postsecondaire. Par exemple, la Charte de Scarborough (voir l'encadré 1.1) considère que les « bourses d'études, les bourses de perfectionnement, les bourses de recherche et le soutien dédié connexe » destinés aux étudiants noirs constituent un moyen d'atteindre l'excellence inclusive en matière d'enseignement et d'apprentissage (Comité consultatif inter-institutionnel, 2021). Afin de remédier au sous-financement disproportionné des Noirs dans le milieu universitaire, le Budget canadien de 2022 contenait l'annonce d'un

soutien supplémentaire pour les chercheurs noirs au niveau du premier cycle, de la maîtrise, du doctorat et du postdoctorat, avec un nouveau financement disponible en 2023 (CRSNG, 2023e). Des bourses d'études et de recherche spécialisées pour les chercheurs noirs sont attribuées dans le cadre de programmes existants et nouveaux administrés par les IRSC, le CRSNG et le CRSH. Afin d'offrir des bourses aux étudiants noirs au baccalauréat, les IRSC et le CRSH offrent désormais des bourses de recherche de 1^{er} cycle (BRPC), auparavant décernées uniquement par le CRSNG (CRSNG, 2023e).

Malgré ces efforts, il reste encore beaucoup à faire si les établissements canadiens souhaitent étendre les aides financières et autres pour permettre à divers talents de s'épanouir. Certains étudiants autochtones, par exemple, bénéficient d'un financement supplémentaire au niveau du baccalauréat, de la maîtrise et du doctorat. Ce financement est toutefois fragmenté et s'applique de façon irrégulière selon les domaines d'études. Au niveau de la maîtrise, les étudiants financés par le CRSNG et le CRSH peuvent bénéficier d'un financement supplémentaire dans le cadre de l'Initiative pilote de bourses et suppléments pour universitaires autochtones (CRSNG, 2023f; CRSH, 2023b). Au niveau du premier cycle, le CRSNG offre des bourses de recherche aux étudiants autochtones qui poursuivent des études en sciences naturelles et en génie, tandis que les autres domaines d'études sont exclus du financement (CRSNG, 2024). Au Québec, les étudiants autochtones peuvent demander des bourses supplémentaires qui facilitent la transition entre les études secondaires et postsecondaires (FRQ, 2022b). Les résultats du programme pilote de BRPC destiné aux étudiants noirs en sciences sociales, en sciences humaines et en sciences de la santé pourront éclairer la décision des trois organismes d'étendre le financement des études de premier cycle à d'autres catégories d'étudiants sous-représentés (CRSNG, 2023e).

Il est possible d'améliorer les procédures de sélection des candidats aux programmes de bourses d'études

L'évaluation des candidats méritants aux bourses fédérales de recherche de troisième cycle est souvent une responsabilité partagée entre les trois organismes et les établissements d'enseignement postsecondaire, ces derniers sélectionnant les candidats au concours national ou administrant l'ensemble du processus de sélection (Comité consultatif, 2023). Pour éliminer les obstacles systémiques et les biais de sélection, les trois organismes ont mis en place des politiques spéciales régissant les bourses de recherche pour les étudiants autochtones, en les exemptant des quotas institutionnels qui limitent le nombre de candidats admissibles aux bourses de doctorat fédérales (CRSNG, 2023g). Toutefois, il reste encore bien du chemin à parcourir pour remédier aux

inégalités dans le financement de la recherche pour les étudiants issus d'autres groupes sous-représentés. Par exemple, le Comité consultatif de lutte contre le racisme à l'endroit des personnes noires dans les programmes de recherche et la formation en recherche a recommandé d'explorer des cibles pour les étudiants noirs et de suivre un processus plus transparent pour la sélection des candidats aux bourses d'études supérieures, comme le Programme de bourses d'études supérieures du Canada au niveau de la maîtrise, le Programme de bourses d'études supérieures du Canada au niveau du doctorat, les bourses d'études supérieures du Canada Vanier et les bourses postdoctorales Banting (Comité consultatif, 2023).

4.3 Chartes de l'égalité, reconnaissance et programmes de renforcement des capacités

Si la plupart des programmes de financement de la recherche au Canada visent à promouvoir la diversité parmi les membres du corps enseignant et les étudiants, le succès de ces efforts dépend d'un soutien continu qui cultive un sentiment d'inclusion et d'appartenance parmi les personnes issues de groupes sous-représentés, et ce, à tous les stades de leur carrière universitaire. Pour permettre l'évolution de la culture organisationnelle – y compris par l'autoréflexion, la collecte de données, de nouvelles structures et des rapports obligatoires – certains établissements et bailleurs de fonds de la recherche ont mis en œuvre des initiatives d'accréditation particulières, également connues sous le nom de chartes d'égalité (Gangotra, 2019).

En adhérant aux chartes d'égalité, les organisations s'engagent à respecter un ensemble de principes, comme la mise en œuvre de « processus robustes, transparents et comptables » pour faire progresser l'égalité entre les femmes et les hommes, la lutte contre les actions et les cultures qui rendent les espaces de travail et d'études peu accueillants et moins sûrs, la lutte contre les inégalités qui surviennent à l'intersection du pouvoir et des privilèges, la reconnaissance du droit des personnes à déterminer leur identité de genre et la lutte contre les iniquités subies par les personnes trans et non binaires (Advance HE, 2022). Pour respecter ces principes, les organisations élaborent et mettent en œuvre des plans d'action pour l'égalité (Advance HE, s.d.-a). Les progrès réalisés dans le cadre de ces plans sont évalués au moyen d'un processus d'examen indépendant; en fonction des résultats, les établissements peuvent recevoir une récompense non pécuniaire (p. ex., des cotes bronze, argent et or) (Athena SWAN Charter Review Independent Steering Group, 2020). Un examen des chartes d'égalité au Canada et dans cinq autres pays à revenu élevé (c.-à-d. l'Australie, l'Allemagne, l'Irlande, le Royaume-Uni et les États-Unis) a révélé qu'une seule d'entre elles – Athena Scientific Women's Academic

Network (SWAN) Ireland – était liée au financement public de la recherche. Voilà qui pourrait limiter leur potentiel de transformation (Gangotra, 2019 ; Advance HE, s.d.-b; SFI, s.d.; Total E-Quality, s.d.).

La mise en œuvre des chartes d'égalité a amélioré l'expérience des femmes au travail

La première charte d'égalité, le programme Athena SWAN conçu au Royaume-Uni, a fait l'objet d'évaluations positives (Advance HE, s.d.-a). Les départements récompensés faisaient état d'une proportion légèrement plus élevée de femmes parmi les membres du corps enseignant et le personnel, ainsi que d'une plus grande satisfaction professionnelle parmi ces dernières (Graves *et al.*, 2019). Par rapport aux cotes argent et bronze, les femmes des départements et établissements qui se sont qualifiés pour une cote or étaient plus satisfaites des évaluations de performance, des promotions et des possibilités de carrière et de mentorat (Graves *et al.*, 2019). Une évaluation de la charte Athena SWAN a révélé que les participants la percevaient comme ayant un impact positif sur la carrière des femmes dans les domaines des STIM et de la médecine, et comme un moteur précieux de la diversité des genres (Munir *et al.*, 2014). Il est difficile de déterminer dans quelle mesure Athena SWAN améliore les expériences des femmes au travail ou accroît la diversité des genres, car l'efficacité du programme est affectée par d'autres initiatives et contextes institutionnels (Rosser *et al.*, 2019).

Une évaluation a exprimé des inquiétudes quant à la cohérence des évaluations d'Athena SWAN et à la question de savoir si le format de la demande de prix reflète fidèlement les progrès réalisés par tous les établissements (Athena SWAN Charter Review Independent Steering Group, 2020). En outre, le prix n'étant pas assorti d'un financement, les ressources – y compris le temps consacré à l'administration des lourdes exigences en matière de rapports – doivent provenir des établissements eux-mêmes, ce qui oblige souvent les femmes à effectuer un travail supplémentaire non rémunéré en raison de leur engagement pour la cause (Rosser *et al.*, 2019). Compte tenu de ces pressions, l'Athena SWAN Charter Review Independent Steering Group (2020) a recommandé de simplifier les exigences en matière de rapports, afin que les universités et les instituts de recherche puissent se concentrer sur l'amélioration de leurs « résultats en matière d'inégalité entre les sexes pour le personnel et les étudiants et atteindre des objectifs plus larges en matière d'inclusion ».

Le gouvernement du Canada a mis en place des programmes pilotes de renforcement des capacités et de reconnaissance, mais ceux-ci ne sont plus financés

Si de nombreuses chartes d'égalité se concentrent sur l'atteinte de l'égalité entre les femmes et les hommes (Gangotra, 2019), certaines ont une portée plus large. Par exemple, le programme STEMM Equity Achievement (SEA) Change de l'American Association for the Advancement of Science (AAAS) encourage les établissements participants à lutter contre la discrimination fondée sur « la race, l'origine ethnique, l'incapacité, le statut socio-économique, l'orientation sexuelle, l'âge, les antécédents familiaux en matière d'enseignement supérieur et tout autre facteur qui n'est pas lié à la compétence » (AAAS, s.d.). La Race Equality Charter [charte de l'égalité raciale], récemment lancée au Royaume-Uni, vise pour sa part à améliorer « la représentation, les expériences, la progression et la réussite » du personnel et des étudiants racialisés. En 2019, le gouvernement du Canada a lancé le programme pilote Dimensions, parfois qualifié d'« initiative Athena SWAN canadienne » (al Shaibah, 2021). À l'instar de SEA Change, le programme avait une large portée et visait à lever les obstacles rencontrés par les femmes, les peuples autochtones, les personnes ayant une incapacité, les membres de groupes racialisés et les communautés 2ELGBTQ+ (CRSNG, 2023a). Le programme comportait une charte de principes et un processus de reconnaissance en quatre étapes reflétant plusieurs stades de progrès institutionnel (encadré 4.2).

Le programme pilote Dimensions a pris fin en mars 2023, 10 établissements ayant été reconnus pour avoir atteint l'étape de la fondation ou d'édification du processus (CRSNG, 2023a,i,j). Contrairement aux programmes similaires dans des pays étrangers, Dimensions n'était pas assorti d'un mécanisme d'accréditation officiel ni d'autres mesures de conformité. En mai 2024, il n'existait aucune évaluation publique du programme (CRSNG, 2023j).

Encadré 4.2 Le processus de reconnaissance en quatre étapes de Dimensions

1. **Fondation** : À ce stade, les établissements élaborent une approche coordonnée de l'EDI et entament un cycle de travail dans le cadre du programme Dimension qui consiste en « une réflexion, une auto-évaluation critique et une mobilisation; l'élaboration et la mise en œuvre d'activités et d'initiatives prévues dans le plan d'action; [et] l'évaluation des effets des mesures entreprises et la diffusion des résultats ».

2. **Édification** : L'établissement met en œuvre les objectifs et les mesures déterminées au stade de la fondation et achève un cycle de travail.
3. **Consolidation** : Pour atteindre ce stade, l'établissement doit démontrer qu'il a réalisé des progrès considérables dans la résolution des problèmes cernés dans son plan d'action et qu'il a achevé deux cycles de travail.
4. **Transformation** : L'établissement peut démontrer qu'il a modifié sa culture organisationnelle en ce qui concerne l'EDI et a probablement achevé trois cycles de travail.

CRSNG (2023f)

L'accès aux ressources et à l'expertise joue également un rôle important dans la mise en œuvre de mesures d'EDI globales qui vont au-delà de l'accroissement de la diversité (Thomson *et al.*, 2022). Une enquête menée en 2019 par Universités Canada a révélé que de nombreux établissements ne disposaient pas d'un financement continu pour soutenir les initiatives d'EDI (Universités Canada, 2019b). Pour pallier cette lacune, le programme pilote des trois organismes intitulé Subventions de renforcement de la capacité des établissements en matière d'EDI, créé en 2018, avait pour but d'appuyer les projets d'EDI dans les établissements qui n'étaient peut-être pas admissibles à l'allocation d'EDI du PCRC (CRSNG, 2022a) (section 4.4). La participation au projet pilote n'était pas liée à l'accréditation dans le cadre du programme Dimensions (Baskaran *et al.*, 2021). Les petits établissements et collèges ayant besoin de fonds pour couvrir, entre autres, l'élaboration et l'acquisition de ressources ou de matériel de formation en matière d'EDI et la mise en place de stratégies de restructuration et de communication axées sur l'EDI pouvaient présenter une demande dans le cadre du programme (CRSNG, 2022a). En 2021, le gouvernement du Canada a alloué le dernier cycle de financement dans le cadre des subventions de renforcement de la capacité des établissements en matière d'EDI, 12 établissements d'enseignement postsecondaire ayant reçu un financement d'environ 4,8 millions de dollars au cours de la dernière année (Benoit, 2021; CRSNG, 2022a).

De l'avis du comité, en embrassant la nature interconnectée de l'EDI, le programme Dimensions et les Subventions de renforcement de la capacité constituaient un changement positif, permettant de passer de la simple conception de politiques axées sur la diversité à des initiatives abordant également l'équité et l'inclusion. En décidant de mettre fin à ces deux projets

pilotes malgré leur contribution positive aux travaux sur l'EDI, le gouvernement a limité les possibilités de cultiver l'équité et l'inclusion dans l'écosystème de la recherche postsecondaire, laissant plutôt ces tâches aux mains des établissements individuels.

Pourtant, si elles avaient été maintenues, ces initiatives auraient pu apporter un soutien supplémentaire à des projets innovants d'EDI institutionnel, comme le montre, par exemple, le programme ADVANCE de la National Science Foundation (NSF) des États-Unis. La principale source de financement du programme, une subvention de transformation institutionnelle de cinq ans non renouvelable, est accordée pour mettre en œuvre des initiatives comme des méthodes de collecte de données désagrégées ventilées par sexe, des programmes de mentorat et d'équilibre entre vie professionnelle et vie privée, ainsi que des formations pour le leadership institutionnel (Rosser *et al.*, 2019). Ces subventions soutiennent également la recherche sur l'équité et l'inclusion des genres (p. ex., comment former les comités de recrutement, de titularisation et de promotion pour minimiser les préjugés implicites) (Rosser *et al.*, 2019). Afin de répondre aux critiques selon lesquelles ADVANCE soutient de manière disproportionnée les femmes blanches (Torres, 2013), le NSF exige, depuis 2016, qu'une optique intersectionnelle soit incluse dans le changement systémique et le travail sur l'équité entre les sexes soutenus par le programme (NSF, 2021). ADVANCE a comme effet de sensibiliser à l'inégalité entre les sexes et aux préjugés implicites, le nombre de femmes membres du corps professoral dans les STIM ayant augmenté dans les établissements qui ont reçu des subventions ADVANCE pour la transformation institutionnelle (Rosser *et al.*, 2019; Zippel et Ferree, 2019).

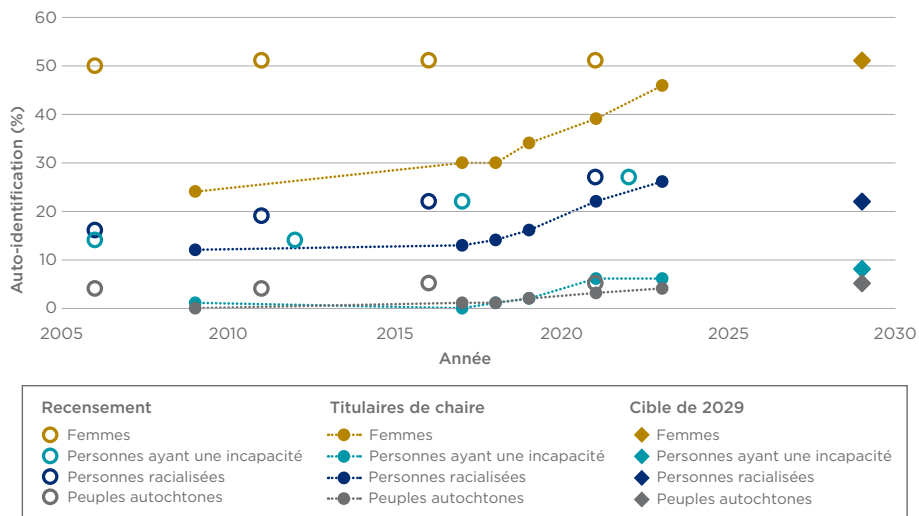
D'autres pays ont utilisé des fonds publics pour soutenir l'évaluation des programmes d'EDI mis en œuvre dans les établissements de recherche postsecondaires. En Australie, par exemple, le ministère de l'Éducation a mis en place un cadre d'évaluation de l'équité des étudiants dans l'enseignement supérieur (Student Equity in Higher Education Evaluation Framework), qui aide les universités à évaluer les programmes et initiatives d'équité financés par le gouvernement fédéral, à recueillir des données sur les programmes efficaces et à échanger les meilleures pratiques (Gouv. de l'Australie, 2023).

4.4 Les objectifs d'équité comme condition des programmes d'excellence en matière de recherche

L'exigence d'excellence universitaire, définie à l'aide de mesures conventionnelles (citations, supports de publication, notes, résultats universitaires), sous-tend le système de financement de la recherche au Canada depuis plusieurs décennies. Définie exclusivement en ces termes, l'excellence renforce l'homogénéité de la recherche en accordant un soutien à ceux qui sont déjà bien placés pour bénéficier du système de financement (Venne, 2023). Les répercussions de cette approche de l'excellence ont pu être constatées dans la conception des programmes. C'est le cas du PCRC, un programme d'excellence en recherche créé en 2000 par le gouvernement du Canada « pour attirer et retenir un groupe diversifié de chercheurs de premier ordre, afin de consolider l'excellence de la recherche et de la formation dans les établissements d'enseignement postsecondaire du Canada » (Chaires de recherche du Canada, 2022) (voir figure 1.2). Dans le cadre de ce programme, des fonds ont été alloués pour établir 2 285 professorats de recherche dans toutes les disciplines au pays (Chaires de recherche du Canada, 2022).

Depuis sa création, le PCRC a été critiqué pour son manque d'objectifs d'équité en matière d'emploi et sa priorité accordée aux STIM (CAC, 2012). Au cours de la première année du programme, les femmes ne représentaient que 14 % de l'ensemble des titulaires de chaires (Chaires de recherche du Canada, 2023a). En 2003, huit femmes ont ainsi déposé une plainte contre le gouvernement du Canada, affirmant que le PCRC violait la *Loi canadienne sur les droits de la personne* en faisant preuve de discrimination à l'égard des groupes protégés (GC, 1985; Cohen *et al.*, 2003). L'entente de règlement conclue en 2006 entre les plaignantes et le gouvernement du Canada exigeait que le PCRC mette en œuvre des objectifs d'équité dans les universités du pays afin d'accroître la représentation des femmes, des personnes racialisées, des personnes ayant une incapacité et des peuples autochtones (Chaires de recherche du Canada, 2023a) (figure 4.1).

Équité, diversité et inclusion dans le système de recherche postsecondaire



Source des données : StatCan (2009, 2010, 2015a,b,c, 2023a,b); EDSC (2011); GC (2023d)

Figure 4.1 Progrès réalisés dans la lutte contre la sous-représentation dans le PCRC et objectifs pour 2029

Depuis 2009, des progrès ont été réalisés dans l'augmentation du nombre de titulaires de chaire issus des quatre groupes désignés. En 2021, le PCRC a fixé les plus récentes cibles d'équité pour l'horizon 2029 en fonction de la population du Canada selon le recensement de 2016 (PRA, 2023). Les données pour chaque catégorie ne sont pas mutuellement exclusives, car une même personne peut être représentée dans plusieurs groupes désignés (PRA, 2023). L'objectif de 8 % pour 2029 relativement aux personnes ayant une incapacité ne reflète pas le pourcentage correspondant dans la population en 2016. Cette méthode d'établissement des cibles tient compte du fait que « de faibles taux de déclaration volontaire peuvent nuire à la capacité d'atteindre une cible plus élevée » (Chaires de recherche du Canada, 2024).

Les mécanismes de reddition de comptes et de transparence peuvent améliorer la conformité des établissements avec les objectifs d'équité en matière d'emploi

Malgré les exigences énumérées dans l'entente de règlement de 2006, une évaluation du PCRC réalisée en 2016 a conclu que les établissements manquaient de transparence dans leurs processus d'attribution et de renouvellement des chaires et « qu'une plus grande reddition de comptes était requise en termes d'atteinte ... des objectifs d'équité » (Goss Gilroy Inc, 2016). En 2017, le comité directeur du PCRC a publié le Plan d'action en matière d'équité, de diversité et d'inclusion du programme et a demandé aux universités de mettre en œuvre leurs propres plans. Ces plans doivent répondre à des lignes directrices précises, notamment un examen du système d'emploi

institutionnel et du soutien offert aux titulaires de chaires (Chaires de recherche du Canada, 2023b). En outre, les universités doivent tenir à jour les sites Web sur la reddition de comptes publique et la transparence du PCRC (Chaires de recherche du Canada, 2023c), en plus de soumettre des rapports annuels sur l'EDI dans lesquels elles font état « des progrès effectués dans la mise en application de leur plan d'action et dans l'atteinte de leurs cibles et objectifs en matière d'équité et de diversité » (Chaires de recherche du Canada, 2023b). Outre les quatre groupes désignés, le PCRC a commencé en 2019 à mettre en œuvre des approches visant à accroître la représentation des titulaires de chaires 2ELGBTQ+²⁵ (Chaires de recherche du Canada, 2019). Les universités qui n'atteignent pas les objectifs d'équité du PCRC peuvent subir un certain nombre de conséquences, notamment une réduction du nombre de candidats et de chaires attribuées (Chaires de recherche du Canada, 2023d). De l'avis du comité, l'évolution du PCRC et ses exigences actuelles en matière d'EDI ont eu des effets positifs transformateurs sur l'EDI dans l'ensemble du pays.



De l'avis du comité, l'évolution du PCRC et ses exigences actuelles en matière d'EDI ont eu des effets positifs transformateurs sur l'EDI dans l'ensemble du pays.

Dans l'ensemble, la présentation annuelle de rapports aux trois organismes a permis d'améliorer la reddition de comptes institutionnelle en ce qui concerne la réalisation des objectifs d'équité en matière d'emploi (Tamtik et Guenter, 2019). Les politiques du PCRC inspirent également les meilleures pratiques provinciales. Par exemple, un examen indépendant du Fonds pour la recherche en Ontario (FRO) a recommandé de s'appuyer sur les pratiques fédérales pour recueillir des informations sur les quatre groupes désignés afin « d'atteindre de meilleurs résultats en matière d'équité et de diversité lors de l'affectation du financement pour la recherche » (MRIS, 2018). En outre, les lignes directrices du PCRC sur le recrutement, l'embauche et le maintien en poste sont incorporées par référence dans les politiques du FRO (FRO, 2023).

Le Canada n'est pas le seul pays à tenter d'atteindre des objectifs d'équité par le biais du financement de la recherche. Dans l'Union européenne, des objectifs d'équité ont été mis en œuvre dans le cadre d'un programme de financement de la recherche appelé Horizon Europe. Contrairement à ce qui se passe au Canada, ces objectifs se concentrent exclusivement sur la promotion de l'égalité entre les hommes et les femmes (CE, s.d.). Pour se conformer aux exigences d'admissibilité du programme Horizon Europe, un établissement doit publier

²⁵ L'étude citée utilise le terme « 2ELGBTQI+ » plutôt que le terme utilisé dans l'ensemble du présent rapport.

un plan d'égalité des sexes (PEG), consacrer des ressources et de l'expertise à sa mise en œuvre, recueillir et communiquer annuellement des données ventilées par sexe/genre sur le personnel (et les étudiants, le cas échéant), et promouvoir une sensibilisation et une formation continues sur l'égalité des sexes pour l'ensemble de l'organisation, y compris une formation sur les préjugés sexistes inconscients à l'intention du personnel et des décideurs (CE, 2021). La Commission européenne recommande également que les PEG abordent les domaines suivants à l'aide de mesures et d'objectifs : « l'équilibre entre vie professionnelle et vie privée et la culture organisationnelle; l'équilibre entre les sexes dans le leadership et la prise de décision; l'égalité entre les sexes dans le recrutement et la progression de carrière; l'intégration de la dimension de genre dans le contenu de la recherche et de l'enseignement; [et] des mesures contre la violence fondée sur le genre, y compris le harcèlement sexuel ». Les organisations qui demandent un financement doivent soumettre une autodéclaration sur le respect des domaines obligatoires et recommandés. La Commission européenne vérifie le respect des PEG par le biais de contrôles aléatoires. Le non-respect des quatre exigences obligatoires peut entraîner l'arrêt du financement (CE, 2021).

Les programmes gouvernementaux accompagnés de mécanismes de reddition de comptes et de transparence peuvent encourager les pratiques d'EDI à l'échelle de l'établissement

De l'avis du comité, la nature transformatrice du PCRC découle de sa capacité unique à améliorer les pratiques d'embauche en les rendant plus transparentes et plus rationnelles. Lorsque les procédures de sélection et de nomination du PCRC sont bien intégrées dans des politiques particulières (p. ex., les conventions collectives), elles peuvent éclairer les meilleures pratiques institutionnelles en matière de recrutement des membres du corps enseignant. Les exigences du PCRC permettent également de déceler les problèmes et les lacunes systémiques et de mettre en place des stratégies à l'échelle de l'établissement qui s'étendent aux promotions et au soutien administratif (encadré 4.3). Les établissements admissibles au PCRC peuvent se prévaloir d'autres possibilités (p. ex. allocation pour l'EDI, Prix Robbins-Ollivier d'excellence en matière d'équité) qui appuient les efforts collectifs et individuels visant à créer un environnement universitaire et de recherche plus inclusif (Chaires de recherche du Canada, 2023f,g).

Encadré 4.3 Renforcer l'engagement de l'Université d'Ottawa en faveur de l'EDI en se conformant aux exigences du PCRC

En 2017, l'Université d'Ottawa s'est vu attribuer 75 chaires de recherche du Canada et a atteint les objectifs du PCRC pour un groupe désigné : les minorités visibles (Campbell et Bourbonnais, 2023). Lors de l'élaboration de son nouveau plan d'action pour atteindre les objectifs d'EDI du PCRC, l'Université d'Ottawa a cerné les obstacles institutionnels suivants au recrutement de candidats issus des quatre groupes désignés : un manque de formation obligatoire sur l'incidence des préjugés inconscients pour les comités de recrutement; des pratiques de collecte de données fragmentées; un manque de soutien pour les titulaires de chaires appartenant aux quatre groupes désignés et un manque d'engagement en faveur de la diversité et de l'inclusion au niveau de l'établissement (UOttawa, 2017).

Chacun de ces obstacles a été abordé par des mesures ciblées, comme la collecte de données autodéclarées par les candidats au PCRC, la formation obligatoire sur les préjugés inconscients, les mécanismes d'embauche préférentielle et sélective, l'examen des directives internes de recrutement du PCRC et la nomination d'un conseiller spécial auprès du recteur sur la diversité et l'inclusion siégeant à tous les comités de sélection du PCRC (UOttawa, 2017). Ces mesures et d'autres ont permis à l'Université d'Ottawa d'atteindre tous les objectifs fixés par le PCRC et de les dépasser pour trois des quatre groupes désignés (femmes, personnes racialisées et peuples autochtones) (Campbell et Bourbonnais, 2023). Dans le but de renforcer son engagement envers l'EDI, l'Université a créé un poste à temps plein pour diriger l'élaboration d'un plan d'action sur l'EDI pour la recherche à l'échelle de l'établissement, en plus d'établir des objectifs d'équité pour les chaires au niveau de l'établissement et de réviser les procédures d'attribution des prix et des bourses (Comité consultatif sur l'équité, la diversité et l'inclusion en recherche, 2021). L'élaboration de ce plan s'est inspirée des leçons tirées de la mise en œuvre du Plan d'action en matière d'EDI du PCRC et des consultations avec les titulaires de chaires du PCRC (Campbell et Bourbonnais, 2023).

L'introduction de considérations supplémentaires en matière d'EDI dans les critères de sélection du PCRC pourrait amplifier l'effet positif du programme

Certains programmes fédéraux de financement de la recherche évaluent l'EDI dans la conception de la recherche (p. ex., la question et les méthodes de recherche, la mobilisation des connaissances) de même que dans la pratique (p. ex., la composition de l'équipe, la formation de personnel hautement qualifié) dans le cadre de l'examen du mérite (section 5.1.1). Aucune de ces exigences en matière d'EDI n'est abordée dans les critères de sélection du PCRC, qui évaluent « [la] qualité de la candidate ou du candidat recherché et du programme de recherche proposé » et « [la] qualité du milieu offert par l'établissement, de l'engagement de l'établissement et de la concordance entre la chaire proposée et le plan de recherche stratégique de l'établissement » (Chaires de recherche du Canada, 2023g). Bien que le PCRC fasse progresser l'EDI grâce au recrutement et au maintien en poste de candidats issus des groupes désignés, l'introduction d'exigences supplémentaires axées sur l'EDI dans la conception et la pratique de la recherche dans le cadre du processus de sélection pourrait, selon le comité, amplifier l'effet positif du programme.

4.5 Résumé

Au Canada et dans le monde entier, les bailleurs de fonds de la recherche se sont concentrés sur des mesures d'EDI de portée et de complexité variables, incluant des subventions et des bourses, des conditions d'admissibilité élargies, des objectifs d'équité, des programmes de reconnaissance, des chartes d'égalité et des programmes de renforcement des capacités. Le comité a constaté que les mesures assorties d'exigences de transparence et de reddition de comptes peuvent entraîner des développements positifs à long terme et rendre possibles des changements considérables au niveau institutionnel. En outre, les programmes gouvernementaux qui permettent aux membres des groupes sous-représentés de mener des recherches tout en promouvant l'EDI auprès du grand public se sont révélés bénéfiques pour les personnes comme pour les communautés.

Certaines mesures se heurtent toutefois à des difficultés. Par exemple, le soutien offert par le biais de subventions et de bourses reste fragmenté, ce qui crée des disparités entre les chercheurs qui s'identifient à différents groupes sous-représentés et qui poursuivent des domaines et des niveaux d'études différents. En outre, plusieurs programmes d'EDI couronnés de succès ont été supprimés, les établissements se retrouvant avec des sources de financement ponctuelles et imprévisibles qui remettent en cause la continuité et la longévité des programmes institutionnels selon la disponibilité des fonds fédéraux.

Ce défi souligne la nécessité d'une stratégie nationale de financement de la recherche conçue dans un souci d'équité. Une telle stratégie pourrait également envisager d'élargir les conditions d'admissibilité aux subventions fédérales de recherche afin de les rendre plus accessibles aux chercheurs et aux organisations autochtones. Enfin, le gouvernement a peu d'occasions de faciliter des changements positifs au niveau institutionnel, étant donné que les programmes pilotes fédéraux de renforcement des capacités et de reconnaissance de l'EDI ont été interrompus.

5

L'EDI dans le processus de recherche

- 5.1 Phase de demande
- 5.2 Phase de recherche
- 5.3 Phase post-recherche
- 5.4 Résumé

Constatations du chapitre

- Les considérations relatives à l'EDI s'appliquent à toutes les étapes du processus de recherche – demande de financement, recherche et post-recherche – et guident les actions des personnes et des établissements qui entreprennent des recherches au Canada.
- L'EDI dans la conception et la pratique de la recherche, éclairée par les objectifs spécifiques des programmes de financement, doit être au cœur des projets dans tous les domaines et dans toutes les disciplines.
- Les politiques qui minimisent les préjugés dans l'évaluation des demandes de financement et qui proposent des critères d'évaluation des résultats de la recherche plus inclusifs contribuent à cultiver un écosystème de recherche plus équitable. Un examen continu de ces politiques est nécessaire pour s'assurer que le système de financement de la recherche répond aux besoins de la communauté diversifiée de la recherche postsecondaire au Canada et de la société en général.
- Les conditions attachées aux programmes fédéraux de financement de la recherche sont mal adaptées au soutien des personnes effectuant de la recherche autochtone. La réforme des programmes de financement guidée par le principe de l'autodétermination autochtone a le potentiel de soutenir la décolonisation et l'autochtonisation de l'écosystème de la recherche postsecondaire.

Comme le suggère le chapitre 4, les bailleurs de fonds de la recherche s'appuient sur deux mesures principales – bourses et subventions de recherche – pour soutenir les personnes, les groupes et les organisations confrontés à des obstacles systémiques dans l'écosystème de la recherche postsecondaire. La mission du financement public va toutefois au-delà du soutien aux chercheurs et s'applique également au processus de recherche. Le présent chapitre examine la mesure dans laquelle les exigences liées au financement public peuvent mettre en œuvre l'EDI tout au long du processus de recherche – de la phase de demande (c.-à-d. la préparation et l'examen d'une proposition de recherche) à la phase post-recherche, en passant par la phase de recherche comme telle. La diversité de la communauté de recherche postsecondaire du Canada et de la société canadienne en général exige une approche souple et flexible du processus de recherche, qui valorise la diversité de l'expertise et des résultats et traite le principe de l'autodétermination autochtone comme un fondement de toute recherche impliquant ces peuples.

5.1 Phase de demande

La phase de demande du processus de recherche détermine qui a accès au financement et dans quelles conditions. Lorsqu'elle est conçue en tenant compte de l'EDI, cette phase permet de financer efficacement des projets innovants, d'accroître la diversité des talents et de soutenir des recherches porteuses.

5.1.1 L'EDI dans la conception et la pratique de la recherche

Les demandes relatives à un certain nombre d'options de financement fédéral exigent que les candidats intègrent l'EDI dans leurs projets de recherche. Selon l'organisme et le programme de financement, cela peut se faire en incorporant des considérations en matière d'EDI dans la conception de la recherche (EDI-RD) et la pratique de la recherche (EDI-RP).



L'EDI-RD exige l'application d'une optique d'EDI à

toutes les étapes du processus de recherche : élaboration de la question; conception de l'étude, de la méthodologie et de la collecte des données; mise en place d'un milieu de recherche accessible et inclusif pour les participants; analyse et interprétation des résultats; identification des utilisateurs et des partenaires et mobilisation des connaissances (CCRC, 2023a).

découverte du CRSNG exige quant à lui que les candidats abordent à la fois l'EDI-RD et l'EDI-RP dans leurs propositions (CRSNG, 2023l). Ces considérations relatives à l'EDI sont évaluées lors de la sélection des projets retenus (CRSNG, 2023l). Les divergences entre les exigences des programmes de financement (tableau 5.1) peuvent être dues, en partie, au fait que les avantages de la diversité ont été étudiés de manière plus approfondie dans les disciplines qui mettent

Il existe des divergences dans la manière dont les programmes de financement fédéraux abordent l'EDI-RD et l'EDI-RP

Les trois organismes ont des approches différentes pour intégrer ces considérations dans les demandes de financement de la recherche (tableau 5.1). Par exemple, les demandeurs de subventions de projet des IRSC doivent démontrer comment ils prévoient intégrer le sexe et/ou le genre dans la conception de la recherche (IRSC, 2023). Les examinateurs sont invités à évaluer le plan de conception de la recherche proposé et à suggérer des améliorations (IRSC, 2023). Le Programme de subventions à la



L'EDI-RP

consiste à rendre le milieu

de recherche accessible et inclusif pour l'équipe de recherche et à offrir « des possibilités équitables à tous les membres de l'équipe de participer aux travaux » (CRSNG, 2023k).

l'accent sur l'innovation et la résolution de problèmes (p. ex., les sciences naturelles, la santé) et où la recherche est menée par des équipes plutôt que par des chercheurs individuels (Stewart et Valian, 2018).

Tableau 5.1 Considérations relatives à l'EDI dans certains programmes de subvention fédéraux

Subvention	EDI-RD	EDI-RP	Considération dans l'évaluation du mérite
Subventions Projet des IRSC	Oui La proposition de recherche doit décrire comment les candidats incluront le sexe et/ou le genre dans la conception de la recherche, le cas échéant.	Non	Oui L'EDI-RD est évaluée dans le cadre de la faisabilité du projet (c.-à-d. la qualité de la conception et du plan du projet).
Plateforme de formation en recherche en santé des IRSC	Oui La proposition doit décrire comment la plateforme fournira une formation sur les approches émergentes de la recherche (p. ex., l'analyse basée sur le sexe et le genre, l'intégration de considérations et d'analyses de l'EDI à tous les stades de la recherche).	Oui La proposition doit, entre autres, décrire comment l'EDI est intégrée dans « les plans de recrutement et de formation des stagiaires [et des chercheurs en début de carrière], ainsi que dans la conception et l'exécution des activités de mentorat ».	Oui Chaque critère d'évaluation suppose que « les applications créent des plateformes inclusives, équitables et diversifiées ».
Subventions à la découverte du CRSNG (individuelles)	Oui Le critère de mérite de la proposition évalue la manière dont le sexe, le genre et la diversité sont intégrés dans la conception de la recherche, s'ils sont pertinents pour le domaine de recherche.	Oui Le demandeur doit démontrer son engagement en faveur de l'EDI par la formation passée et prévue d'un personnel hautement qualifié.	Oui Les demandes sont évaluées en fonction de ces critères et d'autres.
Subventions Alliance du CRSNG	Non	Oui La proposition doit tenir compte des considérations relatives à l'EDI dans le plan de formation proposé.	Oui L'EDI-RP est l'un des critères utilisés pour évaluer la valeur de la proposition.

Subvention	EDI-RD	EDI-RP	Considération dans l'évaluation du mérite
Programme FONCER du CRSNG	Non Il n'y a pas d'exigences particulières, le programme FONCER du CRSNG étant un programme de formation.	Oui La demande doit aborder l'EDI dans « la justification de la composition de l'équipe et dans l'assignation des rôles au sein de l'équipe ».	Oui L'EDI-RP est prise en compte « pour attribuer une cote globale à chaque demande ».
Subventions Savoir du CRSH	Non	Non	Non Les projets retenus sont sélectionnés en fonction de « l'objectif et de l'importance de l'entreprise », de la faisabilité du projet et de l'expertise du candidat.
Subvention de partenariat du CRSH	Oui La proposition doit examiner les considérations liées à l'EDI-RD, le cas échéant.	Oui La proposition doit contenir un plan visant à mettre en place « une équipe diversifiée, un environnement de travail inclusif et des occasions équitables dans le cadre du partenariat ».	Oui L'adéquation de l'EDI-RP et la qualité de l'EDI-RD sont évaluées dans le cadre de critères permettant d'apprécier l'objectif et l'importance de l'entreprise ainsi que le plan visant à atteindre l'excellence.
Fonds Nouvelles frontières en recherche	Oui La proposition doit décrire comment l'EDI est intégrée à chaque étape du processus de recherche.	Oui Les candidats doivent prendre en compte « la composition de l'équipe et les processus de recrutement, les possibilités de formation et de développement, [et] l'inclusion dans l'environnement de recherche ».	Oui L'EDI-RD et l'EDI-RP sont évaluées selon deux critères : l'EDI dans la pratique et dans la faisabilité de la recherche (le plan de recherche). Si les composantes EDI reçoivent une note insuffisante, le reste de la demande n'est pas pris en considération.

Source : IRSC (2023a,b); CCRC (2023a); CRSNG (2022b, 2023l,m); CRSH (2023c,d)

L'EDI-RD et l'EDI-RP devraient être au cœur des projets de recherche en sciences sociales et humaines

Bien que les subventions Savoir du CRSH soient l'un des principaux mécanismes de financement disponibles pour les chercheurs en sciences sociales et humaines (Volk *et al.*, 2023), les candidats ne sont pas tenus d'expliquer la pertinence de l'EDI pour la conception et la pratique de la recherche dans leurs propositions. De même, les évaluateurs ne tiennent pas compte de ces

considérations au cours du processus d'évaluation par les pairs. Pourtant, les chercheurs en sciences humaines mènent souvent des projets axés sur l'EDI et traitent directement avec des personnes issues de groupes sous-représentés (CRSH, 2022c). Ces projets pourraient donc bénéficier d'une plus grande attention à l'EDI-RD et à l'EDI-RP, en particulier lorsqu'ils interagissent avec des populations en situation de marginalisation (Stewart et Valian, 2018; Weinberg, 2022). L'importance de l'EDI-RD et de l'EDI-RP dans la recherche communautaire et dirigée par la communauté a été soulignée dans l'Initiative sur la race, le genre et la diversité du CRSH, qui a soutenu des recherches « fondées sur le vécu de personnes de groupes sous-représentés ou désavantagés », et a évalué l'EDI-RD et l'EDI-RP dans le cadre de l'examen du mérite (CRSH, 2022a). La Charte de Scarborough (encadré 1.1) étend les principes de cette initiative à tous les projets de recherche impliquant des communautés noires et prévoit que les chercheurs doivent adhérer à la coconstruction, « incluant une sensibilisation soutenue des communautés concernées sur les contributions aux résultats de la recherche et leur interprétation » (Comité consultatif inter-institutionnel, 2021). Les trois organismes jouent un rôle déterminant dans la promotion de la recherche centrée sur la communauté et le respect des expériences vécues (Comité consultatif inter-institutionnel, 2021). De l'avis du comité, l'un des moyens d'exercer ce rôle est de prendre en compte l'EDI-RD et l'EDI-RP lors de la conception des possibilités de financement.

L'ACS+ peut faire progresser l'intersectionnalité dans la conception de la recherche, mais son application donne la priorité au sexe et au genre.

L'analyse comparative entre les sexes plus (ACS+) (encadré 5.1) est une approche analytique qui peut être utilisée dans divers contextes pour évaluer comment les caractéristiques croisées des personnes (p. ex., le sexe, le genre, la classe, l'ethnicité, l'âge, la sexualité et l'emplacement géographique) peuvent influencer leur expérience des politiques et des programmes (Hankivsky et Mussell, 2018; FEGC, 2022). À la suite du rapport du Bureau du vérificateur général de 2015, le gouvernement du Canada a renouvelé son engagement à mettre en œuvre l'ACS+ plus rigoureusement dans les ministères et les organismes, ainsi qu'à surveiller et à rendre compte de sa pratique et de ses résultats (FEGC, 2021). Il s'est ainsi appuyé sur l'ACS+ et s'en est servi comme un instrument pour intégrer les pratiques d'EDI dans le travail des ministères, organismes et programmes financés par l'État (IRSC, 2022a; CRSNG, 2022c; CRSH, 2022b).

Encadré 5.1 La mise en œuvre de l'intégration de la dimension de genre, de l'ACS et de l'ACS+ par le gouvernement du Canada

Le Plan fédéral pour l'égalité des sexes, publié en 1995, a introduit la stratégie internationalement reconnue de l'intégration de la dimension de genre dans l'élaboration des politiques fédérales (CFC, 1995). L'objectif est d'envisager, avant toute prise de décision, une analyse des effets des politiques et des initiatives sur les femmes et les hommes, respectivement. Le gouvernement du Canada a introduit l'ACS comme instrument pour rendre opérationnelle l'intégration du genre en incorporant des considérations de genre dans les politiques, les plans et la prise de décision (Hankivsky, 2012), pour ensuite mettre en œuvre l'ACS+, en s'appuyant sur ces politiques et instruments antérieurs.

L'ACS+ est un outil qui peut être utilisé pour intégrer l'EDI-RP. Par exemple, les pratiques exemplaires élaborées par le Comité de coordination de la recherche au Canada pour soutenir les demandeurs et les évaluateurs du Fonds Nouvelles frontières en recherche et d'autres programmes fédéraux de financement indiquent que l'EDI-RP « peut être intégrée de différentes manières, par exemple au moyen d'une analyse intersectionnelle [et] d'une analyse comparative entre les sexes (ACS+) » (CCRC, 2023a).

Les travaux de Hankivsky et Mussell (2018) ont montré que, malgré les références fréquentes à l'ACS+ dans les politiques et documents gouvernementaux, les acteurs politiques étaient confus quant au rôle et à l'objectif de cette approche. Des entretiens avec des fonctionnaires fédéraux ont révélé que les répondants utilisaient indifféremment les termes ACS et ACS+ (Paterson et Scala, 2017), n'avaient pas une compréhension claire du lien entre l'intersectionnalité et l'ACS+, et utilisaient l'ACS+ comme un instrument analytique qui donnait la priorité au sexe et au genre en négligeant l'intersectionnalité (Hankivsky et Mussell, 2018). Le Bureau du vérificateur général du Canada a constaté des incohérences dans l'interprétation et l'application de l'ACS+ dans les ministères et organismes fédéraux (BVG, 2022). Or, ces incohérences et cette confusion peuvent affecter les politiques gouvernementales qui exigent la mise en œuvre de l'ACS+ comme condition de financement public, limitant ainsi leur potentiel à apporter des changements positifs (Hankivsky et Mussell, 2018).

Le principe de l'autodétermination autochtone est fondamental pour le mérite et l'évaluation éthique de la recherche autochtone

Le Cercle consultatif en matière de recherche autochtone du CRSH définit la recherche autochtone comme suit :

Recherche réalisée dans n'importe quel domaine ou discipline qui est menée « par et avec » des communautés, des sociétés ou des personnes des Premières Nations, des peuples inuit ou métis ou d'autres nations autochtones et qui les concerne et repose sur leur sagesse, leurs cultures, leurs expériences ou leurs systèmes de connaissances exprimés dans des formes dynamiques, passées et actuelles. La recherche autochtone peut englober les dimensions intellectuelles, physiques, émotionnelles et (ou) spirituelles du savoir de manière à créer des liens créatifs entre les personnes, les endroits et l'environnement naturel.

CRSH (2022c)

Rien sur nous sans nous est le principe sous-jacent de la recherche autochtone qui promeut les droits, l'autodétermination et l'autogouvernance des Autochtones (ICC, 2022). Une approche de la recherche autochtone fondée sur les droits et les distinctions implique que les peuples autochtones devraient contrôler les données collectées au cours du processus de recherche et la manière dont ces données peuvent être utilisées (Drawson *et al.*, 2017). Ces droits sont affirmés dans la DNUDPA (section 1.3.2) ainsi que dans un ensemble de principes sur la propriété, le contrôle, l'accès et la possession (PCAP®) des données élaborés par le Centre de gouvernance de l'information des Premières Nations (CGIPN, s.d.)²⁶. Les lignes directrices pour l'examen du mérite des propositions liées à la recherche autochtone doivent « s'assurer que les chercheurs sont responsables devant les [peuples] autochtones et leurs communautés et que les systèmes de connaissances des Premières Nations, des Métis et des Inuits ... sont reconnus et contribuent à l'excellence scientifique et universitaire » (GC, 2019). Si les chercheurs et les organismes de financement souhaitent respecter le principe « rien sur nous sans nous », les Aînés – des experts hautement respectés en matière de savoirs autochtones et d'éthique – doivent participer à l'examen du mérite des propositions de recherche impliquant des recherches autochtones, tandis que les organismes de financement doivent soutenir les Aînés dans ce rôle (CAC, 2023).

²⁶ PCAP® est une marque déposée du Centre de gouvernance de l'information des Premières Nations (CGIPN). Pour bien comprendre ces principes, les lecteurs sont invités à consulter le site Web du Centre à l'adresse <https://fmigc.ca/fr/les-principes-de-pcap-des-premieres-nations>. Bien qu'aucune organisation ne défende à elle seule la souveraineté des données pour tous les peuples autochtones du Canada, le CGIPN a effectué un travail important dans ce domaine (CAC, 2023).

En outre, les chercheurs qui reçoivent un financement des trois organismes doivent adhérer à l'Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains (EPTC 2) (IRSC *et al.*, 2022). L'EPTC 2 guide le travail des comités d'éthique de la recherche (CER) qui évaluent les méthodologies des travaux, pour s'assurer qu'elles sont éthiques et qu'elles respectent les droits des participants (IRSC *et al.*, 2022). Certains chercheurs canadiens ont encouragé le système des CER à respecter davantage les principes de l'autodétermination autochtone et de la souveraineté des données (Glass et Kaufert, 2007; CAC, 2023). Pour ce faire, il est nécessaire d'introduire des processus et des structures compatibles avec les savoirs autochtones (Glass et Kaufert, 2007; CAC, 2023). De plus, une approche normalisée de l'évaluation éthique ne reconnaît pas pleinement l'importance du consentement de la communauté et la valeur des relations existantes et bien établies entre le chercheur autochtone et sa communauté. En effet, les chercheurs autochtones qui proposent des projets dans leur communauté sont régis par les mêmes procédures de CER que leurs collègues non autochtones (Grenz, 2023). Un système d'évaluation éthique autochtone pourrait être mis en œuvre au Canada, mais il nécessite « des ressources et des capacités adéquates, conformes aux valeurs des peuples autochtones concernés » (CAC, 2023).

5.1.2 Évaluation des contributions à la recherche

Les organismes de financement de la recherche qui évaluent le mérite des candidats – et de la recherche en général – s'appuient sur des critères d'évaluation fondés sur les objectifs précis des programmes individuels; dans de nombreux cas, cependant, le nombre de publications et de citations a été jugé plus prépondérant que d'autres résultats de recherche (CAC, 2021a). Ces paramètres conventionnels de mesure (ou indicateurs) de l'incidence de la recherche sont mal adaptés pour saisir la valeur des différents types de recherche et d'approches pour la mener à bien (CAC, 2023). Afin de modifier le statu quo, un groupe de rédacteurs en chef et d'éditeurs de revues a donc élaboré la Déclaration de San Francisco sur l'évaluation de la recherche (DORA) (encadré 5.2).

Encadré 5.2 Vue d'ensemble de la DORA

La DORA contient plusieurs recommandations à l'intention des acteurs de l'écosystème de la recherche :

- Elle appelle tous les acteurs – agences de financement, établissements, éditeurs, organismes pourvoyeurs d'indicateurs et chercheurs – à cesser d'utiliser les indicateurs basés sur les revues savantes pour évaluer la qualité de la recherche et dans « les décisions de recrutement, de promotion ou de financement ».
- Les agences de financement sont encouragées à souligner l'importance du contenu scientifique des contributions et à prendre en compte les différents résultats de la recherche et mesures d'impact.
- Les établissements sont encouragés à définir clairement les indicateurs utilisés pour prendre des décisions en matière de recrutement et de promotion, à donner la priorité au contenu scientifique des résultats de recherche par rapport à d'autres indicateurs et à prendre en considération les différents résultats de la recherche et mesures d'impact.
- Les éditeurs sont encouragés, entre autres, à ne plus considérer le « facteur d'impact d'une revue comme un outil de promotion », à « mettre à disposition une série d'indicateurs à l'échelle de l'article » et à fournir des informations sur les contributions de chaque auteur.
- Les organismes pourvoyeurs d'indicateurs sont encouragés, entre autres, à divulguer les données et les méthodes utilisées pour calculer les indicateurs, à faciliter la réutilisation sans restriction des données et à lutter contre l'utilisation inconsidérée des indicateurs.
- Les chercheurs qui participent à la prise de décision en matière « de financement, d'embauche, de titularisation ou de promotion » sont encouragés à évaluer « le contenu scientifique plutôt que les indicateurs de publication », à utiliser divers indicateurs pour évaluer l'impact des résultats de la recherche, à remettre en question les pratiques conventionnelles d'évaluation de la recherche et à faire progresser les meilleures pratiques alignées sur la DORA.

ASCB (2012)

Depuis 2012, plus de 22 300 personnes et organisations ont adhéré à la DORA, notamment la FCI, les IRSC, le CRSNG, le CRSH et le Fonds de recherche du Québec (FRQ, 2020b; CRSNG, 2023m). En tant que signataires, les trois organismes veillent à ce qu'un large éventail de résultats de recherche soit pris en compte dans le cadre du processus d'examen des demandes de financement. Par exemple, les candidats au Programme de subventions Projet des IRSC peuvent inclure divers résultats de recherche dans la section de la demande consacrée aux contributions les plus importantes (IRSC, 2023). Les examinateurs sont encouragés à tenir compte du contexte du candidat (p. ex. stade de la carrière, historique des congés) lorsqu'ils évaluent la productivité. Le module d'apprentissage obligatoire des IRSC sur les préjugés dans l'examen par les pairs reconnaît que certains indicateurs (p. ex. les publications et les citations) peuvent mener à des évaluations biaisées et comprend une section sur la DORA (IRSC, s.d.). D'autres organismes de financement fédéraux incluent des dispositions similaires dans leurs documents de demande et d'évaluation (CRSH, 2021; CRSNG, 2023m).

La valorisation des différents impacts et résultats de la recherche aide à reconnaître la valeur de la recherche autochtone

Malgré les changements positifs introduits par la DORA, les indicateurs conventionnels de l'incidence de la recherche – comme les publications et les citations – restent très prisés (CAC, 2021a). Or, ces indicateurs peuvent être particulièrement mal adaptés pour refléter la valeur de la recherche autochtone centrée sur la communauté, qui ne peut souvent être évaluée correctement que par l'inclusion d'indicateurs sociaux et culturels dans la méthode d'évaluation (Gifford et Boulton, 2007; Gittelsohn *et al.*, 2020). Certains pairs évaluateurs des bourses postdoctorales du CRSH ont indiqué que davantage d'encadrement de la part de l'organisme de financement pourrait améliorer l'évaluation du mérite des demandes de recherche autochtone; ils ont ainsi encouragé le CRSH à revoir la pondération des critères d'évaluation pour ce type de recherche (CRSH, 2023d). Comme l'a noté un pair évaluateur, « la façon dont le concours est organisé et le poids supplémentaire accordé au critère de la "capacité" (mesurée en grande partie par le financement et les publications antérieurs) constituent un obstacle à l'équité » (CRSH, 2023d). Lorsqu'il s'agit de définir des indicateurs de réussite dans la recherche autochtone, ceux-ci doivent être élaborés conjointement avec les communautés autochtones afin de tenir compte de leurs savoirs et de la souveraineté des données (Smith *et al.*, 2018; Wilks *et al.*, 2020). Selon Smith (2018), toute évaluation de l'impact de la recherche autochtone doit s'inscrire dans le contexte d'une « démarche à long terme et intergénérationnelle de décolonisation » et se traduire par

des « changements fondamentaux positifs pour les peuples autochtones ». Mentionnons que les chercheurs qui consacrent du temps à cultiver des relations avec les communautés autochtones dans le cadre de leur projet de recherche ont moins de temps pour produire un grand répertoire de publications (Gewin, 2021). Pourtant, la valorisation des autres impacts et résultats de la recherche accroît l'importance de l'établissement de relations et profite aux communautés autochtones qui participent à des projets de recherche ou qui en sont le fer de lance (Kovach, 2021). L'établissement de relations est un résultat intrinsèquement positif de la recherche qui permet des collaborations futures et enrichit les expériences de tous les participants (CAC, 2023). De l'avis du comité, l'accroissement de la diversité des impacts et des résultats de la recherche favoriserait également la recherche axée sur la communauté auprès d'autres groupes sous-représentés (section 5.2).

5.1.3 Lutter contre les préjugés dans l'évaluation des subventions par les pairs

À l'instar des indicateurs d'évaluation plus inclusifs, les stratégies visant à lutter contre les préjugés dans l'évaluation des propositions par les pairs favorisent un écosystème de recherche postsecondaire plus inclusif. Au niveau des trois organismes, ces stratégies comprennent les éléments suivants : le recrutement de membres de comités issus de milieux divers, la collecte de données d'auto-identification auprès des membres des comités d'évaluation par les pairs, une formation en ligne sur les préjugés inconscients pour les évaluateurs, et l'assurance qualité du processus d'évaluation par les pairs.

La diversité dans la composition des comités d'évaluation par les pairs favorise l'accès équitable au financement de la recherche

Le manque de diversité parmi les chercheurs canadiens se traduit par des comités d'évaluation par les pairs relativement homogènes. Selon un rapport publié en 2023 par un organe du CRSH – le Comité consultatif sur la lutte contre le racisme à l'endroit des personnes noires dans les programmes de recherche et de formation en recherche (« le Comité consultatif ») –, de nombreux chercheurs noirs « font état d'une évaluation inadéquate de leur proposition de recherche et de préjugés dans le processus d'évaluation du mérite, dont les comités comptaient une représentation insuffisante de personnes noires » (Comité consultatif, 2023). Les chercheurs noirs hésitent à se porter candidats à du financement pour un certain nombre de raisons, notamment en raison de la « méconnaissance des comités de révision par rapport à leur expertise et à leur domaine de recherche » (Comité consultatif, 2023). Pour mettre en œuvre l'engagement des trois organismes à accroître

la diversité des comités d'évaluation par les pairs et des comités de sélection (CRSNG, 2018), le Comité consultatif a formulé plusieurs recommandations, notamment :

- « En collaboration avec les établissements d'enseignement postsecondaire, trouver des membres de comité de sélection potentiels et dresser une liste de spécialistes.
- Mettre en œuvre des politiques qui favoriseront l'ouverture des appels à la participation au processus.
- Élaborer une approche de recrutement inclusive pour le recrutement des membres de comité de sélection qui invitera les chercheuses et chercheurs moins expérimentés à participer au processus.
- Élargir le recrutement pour renforcer les connaissances et l'expertise pertinente ».

Comité consultatif (2023)

Ces recommandations n'ont été concrétisées que dans le Plan d'action pour les chercheuses et chercheurs noirs (2024–2029) du CRSH (CRSH, 2024). Si ces recommandations visent à accroître la représentation des Noirs dans les comités d'évaluation par les pairs, le comité estime qu'elles peuvent s'appliquer à d'autres groupes sous-représentés dans tous les secteurs de la recherche. En outre, la publication régulière de données sur la corrélation entre la diversité des comités d'évaluation par les pairs et les taux de réussite des candidats sous-représentés pourrait faire progresser la reddition de comptes publique dans la réalisation des objectifs énoncés dans le Plan d'action des trois organismes pour l'EDI pour 2018–2025.

Les organismes de financement ont recours à la formation, à l'anonymisation des candidatures et à l'examen interne du processus d'évaluation pour réduire les préjugés

Les trois organismes et le Fonds de recherche du Québec (FRQ) utilisent la formation sur les préjugés dans l'évaluation par les pairs comme l'un des mécanismes permettant de remédier aux iniquités en matière de financement de la recherche (FRQ, s.d.). Par exemple, les lignes directrices sur l'assurance de la qualité des IRSC recommandent que les pairs examinateurs suivent la formation sur les préjugés dans l'examen par les pairs après avoir terminé l'examen des propositions afin « de passer [les] commentaires en revue pour y relever d'éventuels préjugés susceptibles de concourir aux inégalités » (IRSC, 2022b). Les évaluateurs sont également encouragés à porter une attention particulière aux évaluations et aux notes soumises par leurs collègues qui sont substantiellement différentes des leurs (IRSC, 2022b). Une évaluation menée

par le CRSH en 2022 a montré que la majorité des pairs évaluateurs (56 %) ont trouvé cette approche « extrêmement utile ou très utile » (CRSH, 2023d). Cependant, la formation sur les préjugés implicites a des limites et est plus efficace lorsqu'elle est combinée à d'autres interventions (section 6.3).

Les organismes de financement de la recherche à l'étranger ont mis en place des procédures innovantes pour lutter contre les préjugés dans l'évaluation des subventions, des procédures qui pourraient être utiles dans le contexte canadien. Aux États-Unis, les National Institutes of Health, par exemple, ont dévoilé une stratégie visant à anonymiser l'évaluation par les pairs dans le cadre des Transformative Research Awards (bourses de recherche transformatrice) (Lauer, 2020). Cette initiative s'inspire des changements apportés au Pioneer Award et au New Investigator Award, qui retardent l'évaluation des esquisses biographiques des chercheurs jusqu'aux dernières étapes de l'examen (NIH, 2019). Néanmoins, les évaluations anonymes peuvent présenter des défis. Ainsi, dans certains cas, les évaluateurs peuvent déduire l'identité de l'auteur d'après la description de la recherche, ce qui nuit à l'efficacité de la stratégie (CAC, 2021a).

Afin de réduire les préjugés dans l'évaluation par les pairs, le Conseil suédois de la recherche (CSR) procède tous les deux ans à un examen qualitatif du processus d'évaluation des demandes de financement (Söderqvist *et al.*, 2017). Une équipe d'observateurs suit les discussions des comités d'examen en se concentrant sur la manière dont ils utilisent et interprètent les critères d'évaluation. Depuis 2012, le CSR a publié plusieurs rapports sur l'égalité des genres basés sur les observations faites lors de ces réunions, ce travail d'analyse ayant conduit à des recommandations sur l'amélioration des procédures d'évaluation, notamment les lignes directrices partagées avec les comités d'examen. Les rapports sur l'égalité hommes-femmes aident également le CSR à évaluer l'efficacité des autres mesures mises en œuvre dans le cadre de sa stratégie d'égalité hommes-femmes et à mieux cibler sa programmation. Les rapports sont utilisés pour former le personnel et les comités d'examen (Söderqvist *et al.*, 2017). Ces procédures ont toutefois été critiquées parce qu'elles se concentrent uniquement sur le genre et qu'elles n'ont qu'un impact limité sur l'augmentation du nombre global de femmes qui demandent un financement (RIQEDI, 2022).

5.2 Phase de recherche

Au Canada, certaines personnes et certains groupes ont été injustement exclus de la participation à la recherche en raison de caractéristiques comme « la culture, la langue, le sexe, la race, l'origine ethnique, l'âge et l'incapacité »

(IRSC *et al.*, 2022). La conception inclusive de la phase de recherche – par le biais de la mobilisation communautaire et du recrutement de divers participants à la recherche – aide à remédier à ces iniquités et conduit à des résultats plus porteurs pour toutes les personnes (Allmark, 2004; CCNDS, 2013; Roscoe, 2021; Willis *et al.*, 2021; Zhao, 2021; Shea *et al.*, 2022).

La conception d'une recherche inclusive s'appuie sur diverses stratégies de mobilisation communautaire



Certains programmes de financement soutiennent une conception inclusive de la recherche en exigeant que des personnes issues de groupes sous-représentés soient incluses dans l'équipe de recherche dès le début du projet, et qu'on leur accorde une représentation notable.

Certains programmes de financement soutiennent une conception inclusive de la recherche en exigeant que des personnes issues de groupes sous-représentés soient incluses dans l'équipe de recherche dès le début du projet, et qu'on leur accorde une représentation notable. C'est le cas du Programme de recherche Canada-Inuit Nunangat-Royaume-Uni dans l'Arctique (CINUK), qui finance des recherches axées sur les répercussions de l'évolution de l'écosystème arctique sur les communautés inuites (FRQ, 2022a) (section 4.1). De même, le projet pilote de subventions de recherche

communautaire de l'Université d'Ottawa exige que les projets soient codirigés par « un professeur régulier à temps plein de l'Université d'Ottawa et un candidat de la communauté affilié à un organisme communautaire travaillant avec des groupes en situation de marginalisation ou défavorisés sur le plan de l'équité, et qu'ils impliquent des partenaires communautaires travaillant avec des groupes autochtones, en situation de marginalisation ou défavorisés sur le plan de l'équité » (UOttawa, 2024).

Les stratégies de mobilisation communautaire favorisent une participation inclusive à la recherche afin d'aborder au mieux les questions touchant les personnes qui possèdent des caractéristiques communes (p. ex., la proximité géographique, la race, le statut socio-économique) (Ahmed et Palermo, 2010). Par exemple, pour garantir la participation des populations autochtones et racialisées à des essais cliniques relativement à la COVID-19, des chercheurs américains ont mis en œuvre et mesuré l'effet de plusieurs stratégies de mobilisation communautaire (approches de recherche participative à base communautaire, mobilisation des parties prenantes et instauration d'un climat de confiance, communications et influenceurs communautaires); ils en ont tiré plusieurs conclusions (Andrasik *et al.*, 2021). Premièrement, une mobilisation communautaire solide est essentielle pour inclure les Noirs,

les Autochtones et les personnes racialisées dans les essais cliniques, et un recrutement équitable est réalisable avec des ressources suffisantes (c.-à-d. du personnel). Deuxièmement, malgré des ressources financières considérables et des collaborations existantes avec la communauté, l'inscription des blancs a toujours dépassé celle des patients autochtones et racialisés, ce qui a contribué à une sous-représentation au début de l'essai (Andrasik *et al.*, 2021).

Ces résultats ont donné lieu à d'autres recommandations, notamment celle de tirer parti des espaces communautaires (p. ex., les salons de coiffure pour hommes appartenant à des Noirs) pour mener des essais propres à la population (Victor *et al.*, 2011, 2018) et établir des objectifs démographiques dès le départ (Andrasik *et al.*, 2021). Les enquêtes qui génèrent des données désagrégées reflétant la diversité des participants potentiels à la recherche permettent en effet d'établir des objectifs démographiques précis (Fernandez *et al.*, 2016). Le fait d'offrir plus d'options (p. ex., des questions distinctes sur la race, l'ethnicité, le pays de naissance ou la langue parlée) peut limiter l'homogénéisation et faciliter l'analyse intersectionnelle (Fernandez *et al.*, 2016). Les données générées de cette manière atténuent également les préjugés qui découlent de classifications démographiques trop larges (Fernandez *et al.*, 2016). Dans tous les cas, des partenariats communautaires permanents sont nécessaires pour renforcer les relations et instaurer la confiance entre les chercheurs, leur établissement et les communautés mal desservies (Andrasik *et al.*, 2021). Ces stratégies de mobilisation communautaire profitent à toutes les parties du processus de recherche (conception, rédaction, examen par les pairs, publication et diffusion, par exemple) (Ahmed et Palermo, 2010; Ramsden *et al.*, 2017).

La conception d'une recherche inclusive nécessite du temps et des ressources supplémentaires

La mobilisation communautaire nécessite souvent des ressources supplémentaires, les organismes de financement de la recherche utilisant différentes stratégies pour la soutenir. Les IRSC, par exemple, ont augmenté leur investissement global dans la recherche en santé autochtone à 4,6 % de leur budget annuel (proportionnellement à la population autochtone selon le recensement de 2016) (GC, 2024b). L'augmentation de l'investissement fournit un financement supplémentaire aux projets de recherche sur la santé autochtone par le biais de subventions et de concours de bourses. En Aotearoa Nouvelle-Zélande, la recherche par et sur les Maoris et les insulaires du Pacifique est considérée comme plus coûteuse que d'autres types de recherche, et les universités et autres organisations admissibles qui s'y engagent ont automatiquement droit à une plus grande part du financement public pour

la recherche (Ross, 2021). Des modifications du modèle de financement de la recherche ont été mises en œuvre pour garantir, entre autres, que les chercheurs soient en mesure de favoriser les relations avec les Maoris et les insulaires du Pacifique et qu'ils aient accès à l'infrastructure nécessaire (Ross, 2021).

La lassitude due à la consultation étant une conséquence fréquente de la mobilisation de la communauté dans la recherche sur la santé (Nakibinge *et al.*, 2009), les remboursements et les compensations peuvent réduire le fardeau de la participation. Les consultations avec les représentants des communautés aident les chercheurs à adapter leurs stratégies de compensation aux besoins locaux (Adhikari *et al.*, 2018, 2020). Par exemple, sur les conseils des membres de la communauté, l'équipe de recherche qui a administré un médicament antipaludique au Laos a offert une compensation non monétaire, comme des ustensiles de cuisine, aux familles participantes (Adhikari *et al.*, 2018, 2020). Toutefois, d'après l'expérience du comité, les politiques d'administration des subventions et les exigences en matière de rapports empêchent parfois les chercheurs de rémunérer les participants à la recherche d'une manière qui réponde au mieux à leurs besoins. De manière plus générale, en raison de la lenteur et de la rigidité des procédures, les chercheurs peuvent être amenés à payer de leur poche certaines dépenses ou à subir des retards de remboursement (Sagers, 2019; Favaro et Hind-Ozan, 2020). Or, ces retards ont un effet négatif sur la carrière des chercheurs confrontés à des difficultés socio-économiques (Thomson, 2019; Malloy, 2020).

La compétence du personnel de recherche à rallier un public plus large est un facteur clé de la réussite de la mobilisation communautaire (Jabbar et Abelson, 2011). Les recruteurs, les chercheurs et les cliniciens peuvent rendre la recherche plus inclusive en adoptant des comportements et des techniques de mobilisation communautaire afin d'instaurer la confiance et de mieux servir les participants en situation de minorisation (Otado *et al.*, 2015; Morgan *et al.*, 2017; Boilevin *et al.*, 2022). La confiance, développée par le biais d'interactions interpersonnelles, est nécessaire au recrutement et à la rétention des membres des communautés minorisées, en particulier lorsqu'il s'agit d'aborder les « expériences historiques vécues par de nombreux groupes raciaux et ethniques » (Otado *et al.*, 2015). Le contact direct par le biais d'approches de sensibilisation basées sur la communauté (stratégie de terrain) ainsi qu'une compétence et une sensibilité culturelles adéquates ont le potentiel d'accroître les taux de participation à la recherche et la rétention des participants (Otado *et al.*, 2015). Toutefois, la mobilisation communautaire est rarement enseignée dans les programmes d'études supérieures (Ahmed et Palermo, 2010).

La recherche portant sur les recruteurs de participants aux études médicales a recensé plusieurs comportements qui améliorent les relations avec les patients mal desservis et les participants potentiels à la recherche (Morgan *et al.*, 2017). Il s'agit notamment de « contacts répétés, de manifestations de respect, d'efforts supplémentaires au nom des participants et de confiance instaurée sur le plan personnel (grâce à l'écoute, à l'expression d'empathie et à la création d'un sentiment de lien personnel) ». Les praticiens ayant pris part à l'étude ont indiqué que ces premières interactions contribuent à établir la confiance lors de rencontres ultérieures avec des médecins et d'autres intervenants de l'organisme de recherche (Morgan *et al.*, 2017).

5.3 Phase post-recherche

Les stratégies d'application des connaissances et les politiques de libre accès favorisent l'accessibilité aux résultats de la recherche pour tous

L'application des connaissances est un élément clé de la phase post-recherche qui vise à accélérer la mise en œuvre des résultats. Les besoins de la population ciblée sont à la base des pratiques d'application des connaissances axées sur l'EDI et comprennent « la défense de l'amélioration de l'accès, la réduction des obstacles ... ou la modification des systèmes pour réduire l'iniquité » (Ruzycki et Ahmed, 2022). Souvent, pour faciliter l'application des connaissances, les chercheurs doivent s'assurer que leurs données sont accessibles aux communautés en situation de marginalisation – « à la fois littéralement, mais aussi en tenant compte de la langue, de la culture et des connaissances scientifiques des sujets de recherche » (Ruzycki et Ahmed, 2022). Le financement ciblé d'activités novatrices de vulgarisation de la recherche contribue à instaurer et à maintenir une application inclusive des connaissances (Coombe *et al.*, 2023). Les petites subventions, également appelées subventions de démarrage, qui soutiennent les partenariats entre les communautés et les universités ont été utilisées efficacement aux États-Unis pour diffuser les résultats de la recherche auprès de divers publics, mettre en place des infrastructures et des processus, et traduire la recherche en interventions et en politiques (Coombe *et al.*, 2023).

À l'instar de l'application des connaissances, les politiques de libre accès permettent à tous de profiter des résultats de la recherche dans une plus large mesure. En général, ces politiques rendent possibles « le partage et le téléchargement gratuits des connaissances (qui peuvent être directement ou indirectement liées à des sujets relatifs à l'EDI) », rendant la recherche plus accessible à tous, incluant aux utilisateurs finaux appartenant à des groupes sous-représentés (UKRI, 2021). La politique de libre accès des trois organismes

sur les publications, publiée en 2015, exige que les chercheurs mettent leurs articles à la disposition du public dans un délai d'un an. La mise en œuvre de cette politique se heurte toutefois à un manque d'application et de soutien financier pour aider les chercheurs à compenser le coût de la publication en libre accès (GC, 2015; Nguyen et Tabrizian, 2022). Reconnaisant l'importance du libre accès pour faire progresser l'EDI, les trois organismes sont en train de modifier cette politique afin de garantir un accès immédiat aux publications évaluées par les pairs issues de la recherche financée par des fonds publics d'ici la fin de 2025 (GC, 2023c).

Pour rendre les résultats de la recherche plus accessibles, les chercheurs eux-mêmes doivent chercher des plateformes de publication en libre accès et d'autres moyens de diffuser les résultats de la recherche (Owens, 2023). Toutefois, nombre d'entre eux hésitent à le faire, car les publications dans des revues à fort impact consultables sur abonnement, offrant l'accès libre moyennant des frais, sont très prisées par les comités de promotion et d'évaluation par les pairs. Des critères plus larges pour évaluer l'impact de la recherche et une meilleure application de la politique de publication des trois organismes sont des conditions requises pour inciter à la publication en libre accès (Owens, 2023).

Les mécanismes de reddition de comptes contribuent à garantir que les chercheurs respectent les considérations relatives à l'EDI-RD et à l'EDI-RP énoncées dans leurs propositions de recherche

L'intégration de l'EDI dans les demandes de financement de la recherche est une étape importante vers la réduction des disparités tout au long du processus. Toutefois, pour obtenir des résultats concrets, des mécanismes de reddition de comptes sont requis pour faire en sorte que les chercheurs mettent en œuvre les plans d'EDI-RD et d'EDI-RP énoncés dans leurs propositions de recherche. De tels mécanismes commencent à voir le jour. Par exemple, les bénéficiaires du Fonds d'excellence en recherche Apogée Canada 2022 disposaient d'un an après avoir reçu leur bourse pour soumettre un plan d'action complet en matière d'EDI (GC, 2022). L'examen à mi-parcours de la subvention de sept ans tiendra compte de la conformité au plan d'action, parmi d'autres indicateurs ayant une incidence sur la poursuite du financement (GC, 2022). Les organismes de financement de la recherche peuvent également s'inspirer des exigences en matière de rapports mises en œuvre au niveau institutionnel pour concevoir des mécanismes de reddition de comptes. Le California Institute for Regenerative Medicine, par exemple, exige que chaque demande de subvention pour un essai clinique soit accompagnée d'un plan décrivant les étapes à suivre pour atteindre l'EDI-RD et l'EDI-RP (Moore et Piddini, 2023). Les bénéficiaires

sont ensuite tenus de présenter des rapports trimestriels sur l'EDI, examinés par des comités consultatifs cliniques (Moore et Piddini, 2023). Bien que l'adoption d'une plus grande reddition de comptes soit un pas dans la bonne direction, il n'existe pas de solution universelle pour les rapports d'EDI. De l'avis du comité, des procédures fondées sur les expériences de première main des bénéficiaires et les objectifs des programmes de financement permettraient une reddition de comptes satisfaisante, sans pour autant exacerber la charge administrative pour les chercheurs.

5.4 Résumé

Le financement de la recherche est un outil important pour la mise en œuvre de l'EDI dans le processus de recherche. Au stade de la demande, les chercheurs issus de groupes sous-représentés bénéficient de politiques qui minimisent les préjugés lors de l'examen par les pairs et valorisent l'importance de divers résultats de recherche. De nombreux programmes des trois organismes contribuent à des changements positifs dans l'écosystème de la recherche postsecondaire en demandant aux candidats de démontrer en quoi leur conception et leur pratique de la recherche sont éclairées par l'EDI. Il est possible d'étendre ces exigences à d'autres programmes et d'y assortir des procédures de reddition de comptes et d'établissement de rapports, afin d'amplifier le potentiel de transformation du financement public.

Au stade de la recherche, la conception inclusive (par la mobilisation communautaire et le recrutement de participants diversifiés) remédie à l'exclusion injuste et de longue date des groupes sous-représentés du processus de recherche, ce qui conduit à des résultats plus équitables et ayant un plus grand potentiel porteur pour tous. Toutefois, la conception de recherches inclusives et les pratiques d'application des connaissances après la recherche nécessitent souvent du temps et des ressources supplémentaires, ce qui souligne l'importance de mettre en œuvre des politiques de financement souples qui répondent aux besoins de la société diversifiée du Canada.

Facteurs favorisant la mise en œuvre des mesures d'EDI

- 6.1 Allocation de ressources à l'avancement de l'EDI
- 6.2 Données et transparence
- 6.3 Gérer les préjugés
- 6.4 Formation en matière de diversité, de lutte contre le harcèlement et de la lutte contre la discrimination
- 6.5 La réponse aux critiques des mesures d'EDI

Constatations du chapitre

- L'allocation de ressources appropriées – qu'elles soient financières, humaines ou institutionnelles – soutient la mise en œuvre de nombreuses mesures d'EDI.
- La justification et l'évaluation des mesures d'EDI nécessitent une collecte complète de données nationales désagrégées sur l'EDI.
- La lutte contre les préjugés au sein des établissements peut avoir une incidence positive sur les mesures d'EDI dans l'ensemble de l'écosystème de la recherche.
- La lutte contre la résistance à l'EDI fait partie intégrante de la réussite de toute mesure instituée dans l'écosystème de la recherche postsecondaire.

Le présent chapitre examine plusieurs facteurs de soutien clé qui permettent la mise en œuvre des mesures d'EDI dans l'ensemble de l'écosystème de la recherche postsecondaire. Ces facteurs comprennent l'allocation de ressources pour faire progresser l'EDI; la collecte et l'échange de données désagrégées; la lutte contre les préjugés, le harcèlement et la discrimination; ainsi que la prise en compte des critiques formulées à l'encontre des mesures d'EDI. Bien que ces facteurs favorables soient mis en œuvre à différents niveaux et par différents acteurs de l'écosystème de la recherche postsecondaire, ils sont tous nécessaires pour créer des espaces propices à l'application des mesures d'EDI.

6.1 Allocation de ressources à l'avancement de l'EDI

L'allocation de ressources nécessaires pour répondre aux besoins précis des personnes appartenant à des groupes sous-représentés et pour soutenir des résultats équitables est fondamentale pour le principe d'équité et le traitement équitable de tous (Nwoga, 2023). Il faut beaucoup de temps et d'argent pour commencer à s'attaquer aux problèmes d'EDI (voir p. ex. Andrasik *et al.*, 2021); pour le faire d'une manière inclusive qui tienne compte de la diversité des besoins, des antécédents et des compétences, des ressources supplémentaires doivent faire partie de l'équation.

Des ressources humaines et financières sont requises pour mettre en place et déployer des mesures d'EDI

Des ressources doivent être consacrées à l'adoption de pratiques plus inclusives qui reposent sur l'attribution d'une main-d'œuvre, d'un temps ou d'un soutien matériel supplémentaires. Par exemple, les stratégies nécessaires à l'embauche par cohorte nécessitent des ressources pour faciliter le processus d'embauche plus exigeant et soutenir le personnel nouvellement recruté. Parce qu'il s'agit d'un processus actif, l'embauche par cohorte nécessite souvent un investissement important en travail (y compris le travail émotionnel), en argent et en planification, en plus d'une adhésion diligente aux meilleures pratiques (Freeman, 2019). Si les ressources et les pratiques exemplaires sont au rendez-vous, il devient possible de pourvoir des postes dans plusieurs domaines simultanément; le financement, le mentorat, le réseautage et les programmes d'EDI sont alors nécessaires pour soutenir ces embauches (Freeman, 2019; Mervis, 2020) (chapitre 3).

Le financement public des programmes, comme les programmes d'apprentissage intégré au travail, est essentiel à leur réussite (Itano-Boase *et al.*, 2021) (section 5.3.1). Il permet d'apporter un soutien supplémentaire en matière de finances, de ressources humaines et de supervision, en particulier pour les petites entreprises disposant de ressources limitées (Itano-Boase *et al.*, 2021). Par exemple, aux États-Unis, le programme ADVANCE de la NSF a permis d'accroître la représentation des femmes dans les facultés universitaires en fournissant des ressources pour faire progresser l'égalité des sexes au sein des structures institutionnelles (Stepan-Norris et Kerrissey, 2016; Rosser *et al.*, 2019) (encadré 6.1).

Encadré 6.1 Le programme Equity Advisor (EA) de l'Université de Californie à Irvine a rendu possible l'augmentation le nombre de femmes recrutées à des postes de professeurs

À l'Université de Californie, à Irvine, les EA sont des membres seniors du corps enseignant dotés de solides compétences interpersonnelles et engagés sur le plan de l'équité entre les genres. L'embauche, l'égalité salariale, le mentorat, la promotion des femmes, l'amélioration du climat organisationnel, la nomination pour des prix et le soutien aux professeurs et aux étudiants diplômés font partie de leurs fonctions officielles. Les EA surveillent les pratiques de recrutement et interviennent si nécessaire pour que les femmes bénéficient d'un

traitement équitable. Les EA disposent également de pouvoirs supplémentaires conférés par leur statut particulier et reçoivent une compensation financière. L'investissement en temps d'un corps professoral hautement estimé (c.-à-d. bien informé, influent et crédible), le financement des allocations et des programmes et le suivi des activités reflètent la mobilisation considérable des ressources nécessaires à la réussite d'un tel programme.

Stepan-Norris et Kerrissey (2016)

6.2 Données et transparence

La collecte et l'analyse de données quantitatives et qualitatives, à la fois au niveau individuel (p. ex., étudiant, membre du corps professoral, personnel, cadre) et institutionnel (p. ex., financement, programmes) aident à cerner les obstacles existants à l'avancement de l'EDI dans l'écosystème de la recherche postsecondaire. La collecte et l'analyse des données contribuent aussi à élaborer des politiques visant à éliminer ces obstacles et à surveiller les progrès accomplis pour les surmonter (Universités Canada, 2019b; Center for Employment Equity, 2021).

La collaboration et la cohérence dans la collecte des données soutiennent la justification et l'évaluation des mesures d'EDI

Il est essentiel de disposer de données plus nombreuses et de meilleure qualité pour faciliter la mise en œuvre des mesures d'EDI et en amplifier les effets. Les universités, les trois organismes, les sociétés universitaires, les groupes de défense et Statistique Canada recueillent tous des données sur l'EDI (c.-à-d. des données qualitatives et quantitatives, y compris des données d'auto-identification et des données sur les politiques et les mesures d'EDI) ou contribuent au processus (BCOHRC, 2020; GC, 2021b; CMS, 2022; Díaz *et al.*, 2022; StatCan, 2022b; UCalgary, 2024b). En 2019, Universités Canada a commencé à mener des enquêtes sur l'EDI comprenant des informations sur les politiques et les plans institutionnels, la culture du campus et les principaux obstacles à l'avancement de l'EDI (Universités Canada, 2023). Les trois organismes doivent maintenant répondre à des exigences visant à améliorer la collecte et l'analyse des données, notamment en harmonisant les données d'auto-identification afin de mieux éclairer la conception des programmes (GC, 2021b). En 2022, Statistique Canada a lancé un projet pilote visant à recueillir diverses données (p. ex. sur le département, la matière enseignée, le type de

contrat, les données salariales, la charge d'enseignement, le nombre de cours enseignés) en lien avec le personnel enseignant à temps plein des universités et des collèges appartenant aux groupes sous-représentés suivants : femmes, peuples autochtones, personnes ayant une incapacité, membres des groupes racialisés et des communautés 2ELGBTQ+²⁷, ainsi que les personnes qui s'identifient ou appartiennent à plusieurs de ces groupes (StatCan, 2022b). Ce projet s'inscrit dans le cadre du Plan d'action sur les données désagrégées de Statistique Canada, lancé en 2021 (StatCan, 2022a).

Bien que la collecte de données se soit améliorée, il reste des lacunes à combler pour dresser un portrait complet de l'EDI au Canada. Les données comparables d'un établissement à l'autre ne sont pas toujours disponibles au-delà de celles recueillies par Statistique Canada, ce qui complique la réalisation d'études agrégées à l'échelle nationale sur l'EDI dans l'écosystème de la recherche postsecondaire (Usher, 2017, 2023). En ce qui concerne les données existantes, il est également important de noter que l'utilisation d'informations initialement collectées à d'autres fins peut constituer une violation de l'éthique de la recherche et avoir d'autres conséquences négatives. Par exemple, l'utilisation de données biaisées (c'est-à-dire de données manquantes, incorrectes ou incohérentes) concernant des personnes en situation de marginalisation risque de perpétuer la discrimination systémique (Kim, 2016; Bogen, 2019).

Dans certains cas, le manque de ressources, en particulier dans les petits établissements, peut entraver la collecte de données sur l'EDI et leur anonymisation. Les questions relatives à l'intention derrière le processus de collecte compliquent la tâche. C'est notamment le cas lorsque la collecte de données entre en conflit avec la protection de la vie privée, une question qui préoccupe tous les groupes méritant l'équité : certaines personnes peuvent en effet estimer que ce type de collecte est intrusif et souhaiter ne pas divulguer de détails sur leur identité (Miller *et al.*, 2019; Blackett, 2023). D'autres défis liés à la collecte de données existent, qui sont propres à des territoires de compétence distincts au Canada. Par exemple, la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec considère qu'un employeur recueillant des données désagrégées qui ne sont pas requises par un programme d'équité en matière d'emploi agit à l'encontre de la *Charte des droits et libertés de la personne du Québec* (Blackett, 2023).

Afin d'améliorer la collecte de données sur l'EDI au Canada, la Charte de Scarborough (encadré 1.1) donne plusieurs recommandations importantes, portant notamment sur l'établissement de données de référence, la mise en commun des données avec Statistique Canada et d'autres organisations

27 L'étude citée utilise le terme « LGBTQ+ » plutôt que le terme employé dans le présent rapport.

pertinentes, la cohérence dans la gouvernance et le partage des données (« permettant la cocréation dans le processus de collecte par les communautés [tout] en rendant compte »), et la collecte de données désagrégées adéquates (Comité consultatif inter-institutionnel, 2021).

Les données salariales permettent d'évaluer et de soutenir les stratégies d'équité salariale

Des données transparentes et accessibles sur la rémunération soutiennent les mesures en faveur de l'équité salariale. À l'Université de Guelph, une évaluation des inégalités salariales a permis à plus de 300 femmes et personnes s'identifiant à un genre autre que masculin de recevoir une augmentation (Casey, 2018). La provost de l'Université de Guelph, Charlotte Yates, a déclaré ce qui suit au sujet de l'écart salarial : « il s'insinue et s'accumule au fil du temps. Il est donc important que nous fassions le point, et c'est ce que nous avons fait avec cette révision salariale, afin de procéder à un inventaire et d'apporter la correction suggérée. » (Casey, 2018) Même lorsque l'iniquité salariale a été corrigée, il est essentiel de continuer à surveiller la rémunération au fil du temps, car il existe des cas où l'iniquité est réapparue après le redressement initial. Dans les provinces où l'équité salariale est légalement garantie, les données étayent une structure salariale compatible avec l'équité (Yu, 2021; Blackett, 2023; Gouv. de l'Ont., 2024).

Les systèmes institutionnels de signalement des anomalies salariales peuvent être utilisés pour suivre l'iniquité salariale et y remédier, bien qu'ils présentent des limites importantes (ACPPU, 2023). Le succès de ces processus peut être difficile à mesurer s'il n'est pas associé à la transparence de la rémunération (OCUFA, 2016; Lyons et Zhang, 2023). Parce que les systèmes de signalement des anomalies salariales, tels qu'ils sont envisagés actuellement, sont complexes à administrer et à gérer avec transparence, ils ne créent pas le changement généralisé que de nombreuses universités recherchent (ACPPU, 2023). Certaines universités ont plutôt opté pour des ajustements fondés sur le groupe en réponse aux écarts de rémunération (ACPPU, 2023).

La rémunération équitable ne se limite pas à l'égalité salariale : les données relatives à d'autres formes de rémunération font donc partie intégrante de l'évaluation et de la lutte contre l'iniquité. La disparité des pensions, les différences de charge de travail et les taux de promotion inférieurs sont autant de facteurs qui contribuent à l'iniquité (Kessler et Pendakur, 2015; Smith-Carrier *et al.*, 2021). Ne pas mesurer ces formes de rémunération inéquitable et d'autres encore conduit à sous-estimer l'inégalité et la discrimination salariale, en particulier lorsque les effets cumulatifs sont pris en compte sur l'ensemble de la carrière (Smith-Carrier *et al.*, 2021).

L'excellence inclusive s'appuie sur des critères diversifiés pour éclairer la prise de décision

L'adoption, la promotion et l'établissement de rapports sur l'excellence inclusive peuvent soutenir les efforts d'EDI. Le concept d'excellence inclusive englobe deux idées différentes, mais complémentaires : la manière dont l'équité est atteinte dans les faits et la mesure de l'effet de la diversité sur l'excellence de la recherche (Ofili *et al.*, 2021). Conformément à la première idée, Universités Canada a créé les Principes en matière d'éducation des Autochtones et les Principes d'excellence en matière d'inclusion, qui témoignent d'un engagement public explicite en faveur de l'amélioration de l'EDI et de l'autochtonisation (Universités Canada, 2015, 2023). Dans le cadre de cet effort, Universités Canada mène des enquêtes régulières pour mesurer les progrès accomplis en matière de campus inclusifs (Universités Canada, 2019b, 2023). Au Canada et aux États-Unis, il existe également un soutien en faveur de mesures plus inclusives de l'excellence, ce qui est en phase avec la deuxième interprétation du concept – l'effet de la diversité sur l'excellence de la recherche (Dengate *et al.*, 2019; Ofili *et al.*, 2021). Ces deux idées se reflètent dans le principe d'excellence inclusive énoncé dans la Charte de Scarborough (Comité consultatif inter-institutionnel, 2021).

Selon Universités Canada (2017), l'excellence inclusive exige que les établissements prennent des décisions éclairées fondées sur des données probantes. Cependant, il a été suggéré que les conceptions traditionnelles de l'*excellence* et de l'*incidence* perpétuent les inégalités et ne reflètent pas l'évolution des priorités dans le monde universitaire (O'Connor et Barnard, 2021); la modification des indicateurs utilisés pour évaluer la réussite permet toutefois d'élaborer un modèle d'évaluation plus équitable (Davies *et al.*, 2021). Comme l'indique le chapitre 5, l'élargissement des indicateurs d'excellence pour inclure à la fois les contributions à l'EDI et des formes plus larges d'engagement et d'incidence (p. ex., le mentorat, les collaborations, la mobilisation communautaire et la pédagogie) est une stratégie permettant d'évaluer la réussite universitaire de manière plus inclusive (Davies *et al.*, 2021).

La divulgation améliore la qualité des données et incite à la mise en place de programmes de soutien

Les personnes ayant une incapacité non visible peuvent souhaiter révéler leur état à des collègues, des enseignants ou des établissements. Cependant, la stigmatisation qui entoure l'incapacité et la crainte d'être perçu comme moins compétent, de faire l'objet de commérages ou d'être traité différemment par les collègues et les supérieurs hiérarchiques conduisent certains à renoncer à divulguer des détails les concernant, ce qui les aiderait pourtant à recevoir

l'aide à laquelle ils ont droit (Patton, 2022; Cogan *et al.*, 2023). Dans une étude, les personnes interrogées au Canada ont révélé que, par défaut, elles ne divulgueraient pas leurs troubles mentaux au travail, expliquant cette décision par une analyse coûts-avantages mettant en balance les avantages potentiels de la divulgation et le risque de stigmatisation auquel elles pourraient être confrontées (Toth et Dewa, 2014). D'après l'expérience du comité, l'absence de divulgation peut également résulter du fait que les personnes ne savent pas qu'elles ont droit à une aide fondée sur l'incapacité, ce qui les conduit à faire l'expérience de l'iniquité au travail. La non-divulgation empêche aussi les établissements de comprendre avec précision les mesures d'EDI potentielles qui favoriseraient l'équité et l'inclusion au sein de leur organisation.

Les soutiens en place au sein d'un établissement incitent à la divulgation. Or, le comportement de la personne à qui des informations stigmatisantes sont divulguées a un effet profond sur celle qui divulgue ces informations (Johnson *et al.*, 2020). Les événements de divulgation se produisent souvent entre une personne appartenant à un groupe en situation de marginalisation et une personne qui ne l'est pas (Johnson *et al.*, 2020). Voilà qui souligne l'importance de disposer d'un point de contact digne de confiance, conscient des défis et des besoins des employés (Capell *et al.*, 2016).

Les interactions positives en matière de divulgation peuvent donc être encouragées par la formation, en particulier dans le cadre d'une approche de *guichet unique* qui vise à permettre à tous les employés de fournir un soutien ou d'orienter les personnes vers quelqu'un qui peut les aider (EFPC, 2016). Au-delà du point de contact initial, l'environnement dans lequel la divulgation a lieu joue un rôle essentiel. Les employeurs peuvent réduire la stigmatisation associée à la divulgation des problèmes de santé mentale par l'éducation, la formation et l'examen des processus et des politiques existants en vue d'une inclusion appropriée (CCHST, 2023). De manière plus générale, des recommandations similaires peuvent être appliquées pour réduire la stigmatisation associée à la divulgation d'une identité stigmatisée (Capell *et al.*, 2016).

6.3 Gérer les préjugés

L'examen effectué au cours des processus d'embauche ou d'évaluation du rendement est un domaine où les préjugés peuvent avoir un effet négatif sur les personnes appartenant à des groupes sous-représentés. Par exemple, les écarts de réussite entre les sexes dans les programmes de subventions des IRSC de 2014 ont révélé une différence de 0,9 point de pourcentage entre les candidats masculins et féminins lorsqu'ils étaient évalués en fonction de la qualité de la

recherche proposée, mais une différence de 4 points de pourcentage lorsque les évaluations étaient axées sur le calibre du chercheur principal (Witteaman *et al.*, 2019). La recherche suggère que différents comportements peuvent être perçus différemment s'ils sont manifestés par des hommes ou par des femmes, soutenant la théorie selon laquelle les préjugés individuels contribuent à l'évaluation des demandeurs de subventions (Rudman *et al.*, 2012). En raison des préjugés à l'égard des femmes, des personnes racialisées et du personnel universitaire qui n'enseigne pas dans sa langue maternelle, l'Association canadienne des professeures et professeurs d'université a recommandé de ne pas utiliser les sondages d'opinion des étudiants « dans les procédures de carrière et la prise de décision concernant le personnel académique » (ACPPU, s.d.).

La formalisation des évaluations et de la collecte de données aide à lutter contre les préjugés

Les évaluations formalisées et la collecte de données sont un moyen de réduire les préjugés lorsqu'on évalue le personnel. Les pratiques de recrutement normalisées et structurées, par exemple, réduisent les préjugés auxquels sont confrontées les personnes ayant une incapacité (Schloemer-Jarvis *et al.*, 2022). Toutefois, des biais peuvent subsister dans certains types de collecte de données formalisée, aggravant ainsi les iniquités existantes. La création de systèmes formels visant à prévenir les préjugés conduisant à la discrimination nécessite d'évaluer les pratiques pour y détecter les manifestations d'idées préconçues et de supprimer les processus formels qui perpétuent la discrimination (Kalev, 2014).

Les changements apportés à la collecte et à l'analyse des données sont à même de lutter contre les effets des préjugés dans l'évaluation du personnel enseignant. Fournir un bref rappel aux étudiants sur de potentielles idées préconçues avant qu'ils ne remplissent l'évaluation ou susciter une brève réflexion sur l'image qu'ils ont d'eux-mêmes permet de réduire les préjugés (Peterson *et al.*, 2019). Les évaluations de l'enseignement sont affectées par l'environnement plus large de la diversité, de sorte qu'un personnel plus diversifié – y compris une meilleure représentation des femmes et des personnes dont la première langue n'est pas l'anglais – peut réduire ces préjugés (Fan *et al.*, 2019; Keng, 2020). Par conséquent, les efforts visant à améliorer la diversité du personnel favorisent une évaluation plus équitable de l'enseignement (Fan *et al.*, 2019; Keng, 2020). Il est important de s'attaquer à tous ces préjugés pour prévenir la discrimination en matière de promotion ou de rémunération.

La combinaison de la formation sur les préjugés inconscients avec d'autres interventions permet de réduire les préjugés habituels

Bien que de nombreuses initiatives organisationnelles de formation à l'EDI se concentrent sur le concept central des préjugés inconscients ou implicites, le concept des préjugés implicites et l'efficacité de la formation sur ces derniers sont des sujets controversés (Noon, 2018; Campbell, 2021). Cette formation vise à sensibiliser les participants aux raccourcis trop rapides qui conduisent aux préjugés et à la discrimination (Gino et Coffman, 2021), et à réduire les répercussions des préjugés sur la prise de décision discrétionnaire (Campbell, 2021). Cependant, la sensibilisation ne suffit pas à elle seule à lutter contre les préjugés et la discrimination (Tate et Page, 2018). En outre, caractériser les préjugés et les stéréotypes comme étant inconscients risque de normaliser la discrimination, tandis que l'exposition répétée aux stéréotypes par le biais d'une formation aux préjugés implicites risque d'avoir l'effet involontaire inverse d'accroître les préjugés (Kalev *et al.*, 2006; Duguid et Thomas-Hunt, 2015).

En guise de solution de rechange, des organisations explorent des formations contre les préjugés qui encouragent l'apprentissage continu et enseignent des compétences en matière de gestion des préjugés et de changement de comportement (Carter *et al.*, 2020). Par exemple, une approche qui combine une formation sur les préjugés inconscients avec des interventions visant à briser les habitudes en matière de préjugés²⁸ est susceptible d'avoir des effets à long terme sur la réduction de ces derniers dans le comportement (Forscher *et al.*, 2017). Ainsi, les évaluations de l'efficacité des interventions visant à modifier les habitudes en matière de préjugés liés au genre montrent que cette formation augmente les activités autodéclarées de promotion de l'équité et les sentiments positifs après l'intervention (Carnes *et al.*, 2015). On parle ici du sentiment d'appartenance au département, de la conviction que les collègues apprécient le travail de chacun et du fait d'être plus à l'aise pour évoquer les obligations personnelles ou familiales dans les discussions sur l'emploi du temps (Carnes *et al.*, 2015). Bien que la formation sur les préjugés inconscients soit insuffisante en soi, elle reste un élément important dans une boîte à outils plus large de stratégies utilisées pour réduire les préjugés.

28 Les interventions visant à éliminer les habitudes liées aux préjugés guident les personnes à travers la complexité des préjugés. Elles présentent aux participants les origines et les ramifications des préjugés involontaires et les dotent de techniques fondées sur des données probantes pour lutter efficacement contre eux. Les préjugés implicites des participants sont évalués à l'aide du test d'associations implicites (Forscher *et al.*, 2017).

6.4 Formation en matière de diversité, de lutte contre le harcèlement et de la lutte contre la discrimination

Les effets à long terme de la formation en matière de diversité sur le changement de comportement ne sont pas clairs

La formation sur la diversité est conçue pour sensibiliser aux questions se rattachant à ce concept et promouvoir des interactions positives entre les membres de différents groupes; elle a des effets positifs à long terme sur l'apprentissage des questions de diversité culturelle, mais elle est moins efficace pour modifier les réactions et les attitudes des personnes formées à l'égard de la diversité (Bezrukova *et al.*, 2016). Les séances obligatoires peuvent toutefois accroître la réticence et le mépris, voire causer une réaction violente chez ceux qui ne soutiennent pas les principes d'EDI (Dobbin et Kalev, 2016). Le succès de la formation à la diversité dépend de son intégration dans d'autres initiatives qui promeuvent l'EDI en tant que valeur organisationnelle (Bezrukova *et al.*, 2016).

Les outils nécessaires pour favoriser la pleine intégration des personnes issues de groupes sous-représentés dans l'écosystème de la recherche postsecondaire vont souvent au-delà des compétences et des sujets couverts par le contenu standard qu'on enseigne sur la diversité. Une formation supplémentaire peut être utilisée pour doter le personnel des compétences nécessaires pour faciliter l'inclusion. Par exemple, une formation particulière est nécessaire – bien que souvent absente – pour offrir aux personnes ayant une incapacité un accès équitable aux services universitaires (Gatto *et al.*, 2020). La formation et les ressources sont toutes deux nécessaires pour faciliter la pleine participation de ces personnes et leur permettre d'acquérir une plus grande autodétermination et une plus grande autonomie sociale en tant que mesures de l'amélioration de l'inclusion (Summers *et al.*, 2014; Gatto *et al.*, 2020).

La formation sur la lutte contre le harcèlement et la discrimination est importante, mais difficile à mettre en œuvre

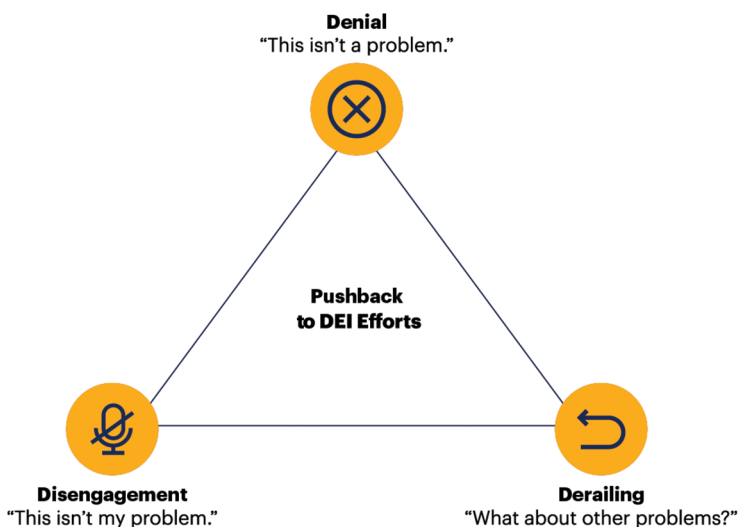
Lorsque les formations sur la lutte contre le harcèlement et la discrimination sont efficaces, les avantages peuvent être temporaires et s'estomper au fil du temps en l'absence d'une culture institutionnelle favorable (Medeiros et Griffith, 2019). La formation des gestionnaires insistant sur l'effet d'alliance (c.-à-d. l'intervention des témoins) fournit les outils nécessaires pour reconnaître et gérer le harcèlement et influencer positivement sur la diversité organisationnelle. Cependant, la formation des employés axée sur les mauvais comportements, traitant ainsi les employés comme des suspects potentiels, peut être inefficace ou avoir un effet contre-productif (Dobbin et Kalev,

2019). Le soutien des interventions des témoins et la solidarité contribuent à réduire le harcèlement, mais les personnes qui soutiennent les victimes et les survivants peuvent avoir besoin de soutien à leur tour, car le fait d'être témoin de harcèlement est délétère pour le bien-être psychologique (Low *et al.*, 2007; Flecha, 2021). Selon Dobbin et Kalev (2019), il est essentiel de recruter et de former des gestionnaires qui s'engagent à mettre fin au harcèlement, car ces derniers doivent considérer les plaintes de harcèlement comme crédibles s'ils veulent traiter efficacement les griefs. Il est possible d'améliorer la formation sur la lutte contre le harcèlement en créant une culture centrée sur le respect, ce qui diminue encore le harcèlement fondé sur l'identité (Robotham et Cortina, 2019).

6.5 La réponse aux critiques des mesures d'EDI

Une culture institutionnelle peu accueillante et une résistance externe et interne manifestée par des personnes, groupes et organisations entravent la mise en œuvre des mesures d'EDI dans l'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada (Universités Canada, 2019b). Les critiques des mesures d'EDI surviennent souvent à l'intersection du pouvoir, de l'oppression, de la peur et du privilège. Elles se manifestent lorsque les membres de certains groupes s'opposent à l'EDI pour des raisons idéologiques, croient que les mesures mises en œuvre sont intrinsèquement injustes (c.-à-d. en excluant les personnes qui ne font pas partie des quatre groupes désignés dans la *Loi sur l'équité en matière d'emploi*) ou craignent que l'EDI ne nuise à leur réussite, à leur sentiment d'appartenance ou à leur identité ethnique (Ballinger et Crocker, 2021; Peters, 2022; Shuman *et al.*, 2023; Taylor, 2024). Selon le Cadre de Gartner publié en 2022, le rejet de l'EDI qui en résulte prend souvent trois formes : le déni, le désengagement ou le déraillement (Gartner, 2022) (figure 6.1).

Framework to Categorize Pushback



Reproduit avec l'autorisation de l'auteur : Gartner (2022)
GARTNER est une marque déposée de Gartner Inc. et/ou de ses filiales.
©Tous droits réservés.

Figure 6.1 Cadre de résistance à l'EDI

Les réactions contre l'EDI prennent souvent trois formes : le déni (« Ce n'est pas un problème »), le désengagement (« Ce n'est pas mon problème ») et le déraillement (« Et les autres problèmes? »).

La résistance prend de nombreuses formes, y compris la collecte de données insuffisantes (MacKenzie *et al.*, 2023), la création de programmes pédagogiques qui ignorent les causes sous-jacentes du racisme (Gorski, 2019), l'annulation des changements apportés aux critères de demande de financement de la recherche (Langelier *et al.*, 2023), et l'affirmation selon laquelle l'EDI compromet le principe du mérite et l'excellence en matière d'enseignement et de recherche (Venne, 2023).

Des tensions existent également à l'intersection de la liberté universitaire et de l'EDI dans les universités (UOttawa, 2021; WLU, 2022), car certains estiment que les mesures d'EDI limitent les sujets ou les textes abordés en classe ou le type de recherche effectuée. Cette forme de résistance peut également provenir de l'extérieur de l'organisation, par le biais d'une résistance coordonnée et motivée par l'idéologie (Confessore, 2024). Certaines provinces ont pris des mesures

visant à renforcer la liberté universitaire (Marom, 2023). Par exemple, la Loi sur la liberté académique dans le milieu universitaire du Québec habilite le ministre de l'Enseignement supérieur à apporter les « correctifs nécessaires » dans les établissements d'enseignement jugés non conformes au principe de la liberté universitaire (Gouv. du Qc, 2022). Or, de telles politiques peuvent avoir un effet dissuasif sur le soutien institutionnel aux mesures axées sur l'EDI (Marom, 2023).

Les personnes participant aux travaux d'EDI au sein de l'écosystème de la recherche postsecondaire se heurtent souvent à des objections et à des critiques (encadré 6.2). Ces difficultés n'entravent pas seulement les efforts en matière d'EDI au niveau institutionnel, mais ont également des répercussions négatives importantes sur les personnes concernées, dont beaucoup appartiennent à des groupes sous-représentés.

Encadré 6.2 Expériences du comité en matière de critiques et d'objections à l'égard des mesures d'EDI

Comme beaucoup de ceux qui contribuent aux efforts d'EDI dans le monde universitaire, les membres du comité ont eux-mêmes rencontré des résistances à ces mesures. La liste ci-dessous met en évidence certaines de leurs interactions :

- Se faire dire par des collègues que leurs actions sont discriminatoires.
- Collègues utilisant le terme d'embauche pour l'équité avec une connotation négative après l'incorporation de mesures d'EDI dans les activités de recrutement.
- Les dirigeants invoquant l'excuse que les initiatives, les programmes et les activités d'EDI sont trop dispendieux.
- Les dirigeants ou les collègues utilisant la protection de la vie privée comme excuse pour éviter de parler des mauvais acteurs.
- Cerner et expliquer un problème d'EDI, puis voir la situation se retourner et entendre dire que c'est eux qui créent un problème.

De l'avis du comité, une approche durable de l'EDI est essentielle pour favoriser l'alliance à l'intersection de la peur, le pouvoir et les privilèges."Cette approche comprend l'adhésion des dirigeants, l'intégration de mesures d'EDI

fondées sur des données probantes dans les structures institutionnelles, et l'introduction d'indicateurs et de mécanismes de reddition de comptes liés à des mesures particulières.

Formation et ressources qui abordent la question de la peur et encouragent les gens à participer aux initiatives d'EDI

La peur, souvent de dire ou de faire quelque chose de mal, peut se manifester chez des personnes qui souhaitent contribuer de manière concrète à l'EDI. Cette peur conduit à l'inaction, laissant le travail d'EDI aux personnes appartenant à des groupes sous-représentés (Auger-Dominguez, 2019). La formation et les ressources sont utiles pour fournir au personnel les connaissances nécessaires pour participer et le vocabulaire pour le faire de manière inclusive (Auger-Dominguez, 2019; Street, 2021; Brooking, 2022). Ces formations et ressources peuvent également aider le personnel à accepter d'être mal à l'aise, ce qui permet d'engager des conversations nécessaires, mais difficiles (Pulsely, s.d.). Si une erreur est commise, il est plus constructif de l'admettre et d'en tirer les leçons : admettre ses erreurs est en effet l'un des comportements managériaux les plus efficaces pour instaurer la confiance et faire preuve d'intégrité (McCloskey, 2016). Étant donné que l'apprentissage à partir des erreurs contribue au changement organisationnel, les réponses des dirigeants aux erreurs des employés devraient se concentrer sur les possibilités futures d'amélioration et de croissance (Weinzimmer et Esken, 2017; Bregman, 2019). Toutefois, de l'avis du comité, de telles réponses ne devraient pas saper les efforts visant à reconnaître et à traiter les microagressions et la discrimination subies par les groupes sous-représentés.



Ces formations et ressources peuvent également aider le personnel à accepter d'être mal à l'aise, ce qui permet d'engager des conversations nécessaires, mais difficiles (Pulsely, s.d.)

Pour surmonter les critiques, il est important d'instaurer un climat de confiance et une communication ouverte

Les entretiens avec des consultants en EDI donnent un aperçu des stratégies qui permettent de surmonter les critiques à l'égard de telles mesures (Schöller et Northeved, 2022). Bien que ces techniques ne soient pas directement applicables au niveau de l'organisation, elles peuvent aider les responsables internes de la mise en œuvre des mesures d'EDI. L'instauration de la confiance, y compris l'assurance de la confidentialité, témoigne de l'engagement

comme de la crédibilité et permet le dialogue nécessaire pour déterminer les attentes et répondre aux besoins particuliers d'une organisation (Schöller et Northeved, 2022).

Les consultants participant aux conversations (parfois individuelles) avec des membres résistants de l'organisation sont souvent confrontés à des sentiments de peur, de colère et d'exclusion (Schöller et Northeved, 2022). Wasserman *et al.* (2008) soulignent la nécessité de s'adresser aux résistants plutôt que de les faire taire. De cette manière, les dirigeants peuvent tirer parti de la résistance pour engager la conversation (Wasserman *et al.*, 2008). L'utilisation d'un terme comme nous et la reconnaissance de points communs (p. ex., « je fais aussi la même chose ») aident les gens à se sentir inclus. En cas de résistance véhémente exprimée à brûle-pourpoint, des conversations simultanées permettent d'aborder le problème, de désamorcer les situations conflictuelles et de travailler à la mise en œuvre concertée des mesures d'EDI. Les praticiens peuvent également utiliser stratégiquement les données relatives aux formes particulières de résistance, que ce soit pour justifier l'EDI, pour améliorer la reconnaissance du problème en expliquant l'expérience vécue par les employés ou pour aider les gens à comprendre les problèmes organisationnels (Schöller et Northeved, 2022). Dans les milieux où les efforts d'EDI se heurtent à une résistance, les personnes qui s'y opposent peuvent détenir plus de pouvoir en raison de leur identité ou de leur position dans l'organisation. Par exemple, il est essentiel d'encourager les hommes blancs cisgenres, qui détiennent généralement un pouvoir institutionnel important, à devenir des alliés efficaces pour faire face à la résistance et favoriser le changement (Nash *et al.*, 2021). Ne pas reconnaître ces dynamiques de pouvoir risque d'avoir un effet négatif sur les divers groupes, de limiter la participation du personnel sous-représenté et d'entraver le changement (Foldy *et al.*, 2009; Bates, 2018; EFPC, 2021; Gagnon *et al.*, 2022). Bien que l'efficacité de ces techniques soit difficile à quantifier parce qu'elles sont employées en fonction de la situation, elles constituent les principaux moyens de répondre à l'appréhension individuelle qui accompagne le changement.

La fourniture d'un contexte et d'informations supplémentaires sur les mesures d'EDI facilite leur mise en œuvre

En fournissant un contexte plus détaillé entourant un programme d'EDI, on cultive un milieu propice à la réussite de la mise en œuvre. Par exemple, si un programme a été créé pour remédier aux disparités sur le marché du travail entre les Noirs et les blancs au Canada, les établissements peuvent le contextualiser en examinant l'histoire particulière et les effets à long terme

du racisme anti-Noirs sur les structures salariales, tout en appelant l'ensemble des employés à contribuer à la réduction des disparités (NUCDH, 2017; Gartner, 2022; Banerjee *et al.*, 2024).

Lorsque les programmes sont perçus comme étant à somme nulle – c'est-à-dire en favorisant la diversité aux dépens du groupe majoritaire – ils suscitent la résistance de ce dernier (Ballinger et Crocker, 2021; Shuman *et al.*, 2023). Toutefois, la résistance à un programme visant à augmenter l'admission d'étudiants racialisés peut être réduite en expliquant que le programme bénéficiera aux groupes ciblés et non ciblés (soit aux étudiants racialisés comme aux étudiants blancs) (Knight et Hebl, 2005). La résistance peut également être combattue en incluant les membres du groupe majoritaire dans les politiques de diversité (Ballinger et Crocker, 2021). Pour les membres des groupes favorisés, la lutte contre l'inégalité dépend de leur acceptation du fait qu'ils ont déjà bénéficié de la position privilégiée de leur groupe; cependant, le fait d'être confronté à l'idée de cet avantage peut en soi provoquer des réactions négatives (examiné dans Does *et al.*, 2011). Pour éviter ces levées de boucliers, une tactique efficace consiste à reformuler les solutions pour les présenter comme une tentative d'atteindre un idéal moral – c'est-à-dire l'idéal d'équité – plutôt qu'une obligation morale – c'est-à-dire l'obligation d'égalité à laquelle on manque. Cette approche accroît la tendance du groupe majoritaire à promouvoir l'égalité et à accepter les politiques d'EDI (p. ex., l'action positive) (Does *et al.*, 2011).

7

Réflexions du comité

Au cours des dernières décennies, les initiatives d'EDI ont entraîné des transformations au sein de l'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada. En effet, il est difficile de penser à un autre domaine ayant suscité de tels changements dans un écosystème généralement lent à s'adapter. Une grande partie de ces changements importants résulte des actions en justice et du travail de défense des étudiants, du corps enseignant et du personnel, qui se sont efforcés de faire en sorte que les établissements d'enseignement postsecondaire reflètent fidèlement la population diversifiée et talentueuse du Canada. Les mesures d'EDI adoptées en réponse à ces efforts visent à faciliter le recrutement et la rétention des personnes appartenant à des groupes sous-représentés (chapitre 2), à apporter des changements positifs dans les établissements d'enseignement postsecondaire (chapitre 3), à transformer les programmes de financement (chapitre 4) et à remodeler le processus de recherche lui-même (chapitre 5) (figure 7.1).

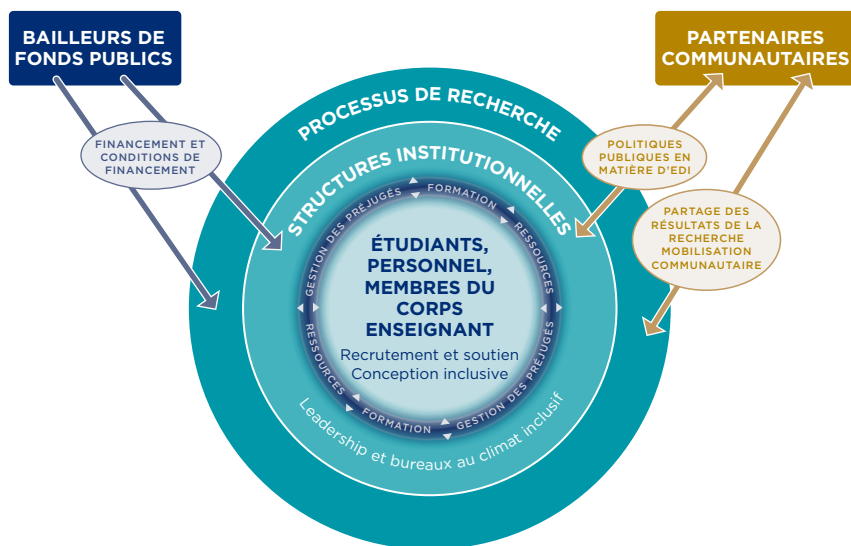


Figure 7.1 Mesures d'EDI et milieu de conception et de fonctionnement

Dans l'écosystème de la recherche postsecondaire, les mesures d'EDI s'étendent : (i) aux étudiants, au personnel et aux membres du corps enseignant; (ii) aux structures des établissements postsecondaires et (iii) au processus de recherche lui-même. Les organismes gouvernementaux de financement de la recherche et les partenaires de la communauté (p. ex., les participants à la recherche, les différents ordres de gouvernement et les organisations sans but lucratif) participent à la conception et à la mise en œuvre de ces mesures d'EDI en coconstruisant le processus de recherche, en partageant ses résultats et en établissant des politiques publiques élargies axées sur celle-ci. De multiples échanges et connexions apparaissent ainsi entre les acteurs de l'écosystème de la recherche postsecondaire dans le processus de conception et de mise en œuvre des mesures d'EDI.

Les établissements d'enseignement postsecondaire ont apporté des changements qui ont eu un effet positif sur l'EDI grâce à une combinaison d'actions : embauche et formation de dirigeants, définition des valeurs institutionnelles et création des bureaux et départements nécessaires. Ces



Les initiatives d'EDI ont entraîné des transformations au sein de l'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada.

actions ont créé l'élan et l'autorité nécessaires pour effectuer le travail d'EDI et ont facilité l'allocation de ressources pour soutenir les bureaux et leur personnel dans la mise en œuvre de la transformation.

Les organismes de financement ont opéré des changements positifs en liant les décisions de financement aux exigences de l'EDI. Par exemple, le PCRC démontre que les mesures sous forme de politiques accompagnées de mécanismes de reddition de comptes, de transparence et d'application produisent des

changements concrets dans l'écosystème. D'autres travaux qui ne ciblent pas l'EDI de manière générale, comme la Commission de vérité et réconciliation du Canada et ses 95 appels à l'action, ont stimulé des programmes autochtones qui ont eu des effets positifs sur les populations concernées au sein de l'écosystème de la recherche postsecondaire. Les mesures adoptées précisément pour atteindre les objectifs de l'EDI, comme l'obligation d'intégrer l'EDI dans la conception de la recherche (EDI-RD) et la pratique de la recherche (EDI-RP), ont quant à elles eu des effets positifs, lorsqu'incluses dans les conditions d'octroi des fonds publics.



Les organismes de financement ont opéré des changements positifs en liant les décisions de financement aux exigences de l'EDI.

D'après l'expérience du comité, les changements transformateurs apportés par ces initiatives d'EDI et d'autres se manifestent dans l'ensemble de l'écosystème de la recherche postsecondaire et dans la société canadienne en général (tableau 7.1).

Tableau 7.1 Développements positifs de l'EDI observés par le comité

Développements positifs	Exemples d'efforts, de programmes et d'actions
Les bailleurs de fonds de la recherche ont créé des programmes de financement et de partenariat pour faire progresser la réconciliation et renforcer les liens avec les peuples autochtones, tout en soutenant la recherche autochtone.	<ul style="list-style-type: none"> • Concours du volet Exploration et du volet Transformation du FNFR • Programme de recherche Canada-Inuit Nunangat-Royaume-Uni dans l'Arctique (CINUK)

Développements positifs	Exemples d'efforts, de programmes et d'actions
<p>Les bailleurs de fonds de la recherche, les établissements d'enseignement postsecondaire et les organisations reconnaissent l'importance de la recherche communautaire et le principe de la coconstruction et de la cocréation des connaissances.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Subventions Connexion du CRSH • Recherche communautaire des IRSC dans les domaines prioritaires liés au changement climatique • Bourses universitaires de recherche communautaire • Programme d'études sur les Noirs et la diaspora africaine de Dalhousie
<p>Les établissements d'enseignement postsecondaire ont créé des postes pour faire progresser la réconciliation et favoriser les liens avec les peuples autochtones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bureaux du vice-président ou du vice-provost (autochtone) dans plusieurs universités du pays
<p>Les établissements d'enseignement postsecondaire ont créé des postes et des bureaux de direction pour l'EDI, et certains ont mis en place des structures similaires au niveau de la faculté.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bureaux du vice-provost ou du vice-président adjoint pour l'EDI dans plusieurs universités du pays
<p>Les établissements d'enseignement postsecondaire et le secteur privé ont déployé des efforts et des ressources pour accroître la diversité dans les STIM et d'autres domaines par le biais de programmes de sensibilisation et d'embauche.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grand Concours de bourses postdoctorales Claire-Deschênes pour les femmes en ingénierie de l'Université de Sherbrooke • Initiative de recrutement de la cohorte d'excellence noire de l'Université McMaster • Programme Parcours autochtone de Mitacs • Imhotep's Legacy Academy de l'Université Dalhousie pour les étudiants d'origine africaine
<p>Les établissements d'enseignement postsecondaire élaborent la planification et la programmation de l'EDI en consultation avec la population étudiante de plus en plus diversifiée du Canada afin de mieux refléter leurs besoins et de promouvoir un sentiment d'appartenance.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plan stratégique 2020-2025 de l'Université McGill en matière d'équité, de diversité et d'inclusion (EDI) • Plan stratégique de l'Université de l'Alberta pour l'équité, la diversité et l'inclusivité • Plan stratégique de l'Université du Manitoba
<p>Les établissements d'enseignement postsecondaire ont créé des programmes de transition spécialisés pour permettre aux personnes sous-représentées d'entrer dans le monde universitaire.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Programme d'année de transition de l'université Dalhousie, lancé en 1970 • Programme d'accès à l'ingénierie de l'Université du Manitoba pour les étudiants autochtones • Processus d'admission des étudiants noirs à la faculté de droit de l'Université de Calgary
<p>Les établissements d'enseignement postsecondaire reconnaissent l'importance de la collecte de données sur l'EDI pour contribuer à la mise en œuvre et au suivi des changements systémiques.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Centre de données sur l'EDI de l'Université de Calgary

Développements positifs	Exemples d'efforts, de programmes et d'actions
Les formations, conférences et événements universitaires et professionnels sont axés sur l'EDI, en particulier en ce qui concerne la race et l'autochtonité.	<ul style="list-style-type: none"> • Conférence nationale annuelle pour l'excellence des Noirs en sciences, en technologies, ingénierie, mathématiques, médecine et santé (BE-STEMM) • Formation annuelle sur l'égalité, la diversité et l'inclusion pour les membres du Barreau de l'Ontario

Bien qu'il y ait eu de nombreux changements positifs et des initiatives réussies, des obstacles à la participation et à l'inclusion persistent, qui nuisent à l'épanouissement des divers talents du Canada. On craint également que, dans une période de plus en plus turbulente et polarisée, les progrès déjà accomplis ne soient perdus. Ces questions soulignent la nécessité pour les acteurs de l'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada d'assurer la résilience des mesures d'EDI.

L'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada doit s'appuyer sur les programmes et les politiques en place pour continuer à progresser dans le domaine de l'EDI

Le renforcement de la reddition de comptes des établissements et des gouvernements dans la mise en œuvre des mesures d'EDI est nécessaire pour faire avancer les choses. L'EDI étant en constante évolution, des examens périodiques des initiatives gouvernementales faciliteront l'adaptation et l'ajustement continus des mesures pertinentes. De l'avis du comité, il est urgent d'adopter une approche structurée et cohérente pour cerner et combler les lacunes des initiatives actuelles. Des données désagrégées, des études et des évaluations de programmes disponibles et facilement accessibles aideront les chercheurs à évaluer l'efficacité et l'effet des mesures d'EDI sur certains groupes dont les expériences restent ignorées (p. ex., les personnes ayant une incapacité, les personnes neurodivergentes et les personnes appartenant aux communautés 2ELGBTQ+, sans oublier celles confrontées à une discrimination fondée sur des identités intersectionnelles). Comme les acteurs gouvernementaux, les établissements d'enseignement postsecondaire devraient être tenus de faire état de leurs actions et des effets de celles-ci, et pas seulement de leurs politiques et de leurs plans. Pour aller de l'avant, un suivi soutenu des données et la mise en commun des meilleures pratiques entre les établissements concernant les



De l'avis du comité, il est urgent d'adopter une approche structurée et cohérente pour cerner et combler les lacunes des initiatives actuelles.

diverses mesures permettront une analyse plus complète. Sans ces efforts, des mesures d'EDI prometteuses pourraient être écartées simplement parce qu'elles n'ont pas encore prouvé leur efficacité.

En outre, un cadre ancré dans la *Loi sur l'équité en matière d'emploi* (LEE), qui ne reconnaît que quatre grands groupes (les femmes, les personnes ayant une incapacité, les peuples autochtones et les minorités visibles), limite l'effet exercé par les organismes de financement fédéraux par le biais des programmes disponibles. La redéfinition et la désagrégation des quatre groupes dans la législation existante permettront d'aligner les dispositions de la LEE sur le cadre des droits de la personne et d'étendre les actions d'EDI aux personnes victimes de discrimination pour divers motifs.

En outre, une nouvelle approche de l'excellence en matière de recherche est nécessaire, qui se traduira par un changement radical de l'accent mis sur l'hyperconcurrence au profit de la collaboration, et qui reconnaîtra diverses formes d'excellence. Nous passerons ainsi de la recherche sur les communautés à la recherche avec les communautés, ce qui aura des répercussions plus larges et plus profondes pour tous les acteurs de l'écosystème.

Enfin, pour que les mesures d'EDI entraînent des changements durables et concrets, elles doivent pouvoir résister aux critiques, aux pressions idéologiques et à l'évolution du contexte politique. Un recul des programmes et



Pour que les mesures d'EDI entraînent des changements durables et concrets, elles doivent pouvoir résister aux critiques, aux pressions idéologiques et à l'évolution du contexte politique.

des postes d'EDI en raison de pressions politiques s'est produit dans plusieurs États américains, et le Canada n'est pas à l'abri d'influences similaires. Bien qu'il n'existe pas de solution unique, le comité estime que les actions suivantes contribuent à consolider les progrès accomplis et à garantir la poursuite des travaux sur l'EDI en dépit des obstacles et des défis persistants :

- Intégrer les bureaux, les postes et les responsabilités de l'EDI dans la structure institutionnelle.
- Favoriser l'engagement et le soutien élargis des étudiants et du personnel à l'égard des initiatives d'EDI.
- Reconnaître l'interconnexion de l'équité, de la diversité et de l'inclusion, et mettre en œuvre non seulement des mesures qui augmentent la diversité, mais aussi qui visent explicitement l'équité et l'inclusion.

- Élaborer des indicateurs et des mécanismes de reddition de comptes liés à des mesures précises et tenir les acteurs responsables du respect de ces indicateurs.

Le comité a cerné les orientations futures de la recherche afin de faire progresser l'EDI dans l'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada

Si l'on veut que l'EDI soit pleinement réalisée dans l'écosystème de la recherche postsecondaire au Canada, il faut procéder à un examen approfondi de l'autochtonité en elle-même. D'autres dimensions qui ne sont pas couvertes par le présent rapport, notamment l'âge, la neurodiversité, la pauvreté, la classe sociale, la religion et la langue, sont autant d'éléments importants à prendre en compte dans les recherches futures. L'intersectionnalité, bien qu'elle fasse partie du mandat du comité, n'a pas, pour l'essentiel, été prise en compte dans les mesures d'EDI instaurées à ce jour. De plus, les données ne sont pas collectées d'une manière qui permette d'évaluer les mesures existantes à l'appui des personnes confrontées à une discrimination fondée sur de multiples motifs qui s'entrecroisent. Les personnes subissent la marginalisation de manière complexe et croisée, et les mesures visant à promouvoir l'EDI doivent donc tenir compte de cette complexité. Par conséquent, le comité note que l'intersectionnalité, en tant qu'élément clé des mesures d'EDI au Canada et dans le monde, représente une lacune dans les connaissances qu'il convient d'explorer à l'avenir.

Références

- AAAS – American Association for the Advancement of Science, s.d. Guiding principles. Adresse : <https://seachange.aaas.org/about/principles> (consulté en mai 2024).
- Abrams, L. S. et J. A. Moio, 2009. « Critical race theory and the cultural competence dilemma in social work education », *Journal of Social Work Education*, vol. 45, n°2, p. 245–261.
- ACEDID – Comité consultatif du Congrès sur l'équité, la diversité, l'inclusion et la décolonisation, 2021. *Créer une étincelle pour le changement : Rapport final et recommandations*, Ottawa, ON, ACEDID.
- Achebe, N., C. Gibbs, B. Johnson, D. V. Ortiz, et C. Nwaiche, 2022. « Creating sustainable university structures for offices of diversity, equity, and inclusion (DEI) », *Journal of Higher Education Management*, vol. 37, n°2, p. 4–21.
- ACPPU – Association canadienne des professeures et professeurs d'université, 2023. Université Simon-Fraser. Adresse : <https://www.caut.ca/fr/equity-toolkit/article/simon-fraser-university> (consulté en janvier 2024).
- ACPPU – Association canadienne des professeures et professeurs d'université, s.d. Évaluations par les étudiants. Adresse : <https://www.caut.ca/fr/content/evaluations-par-les-etudiants> (consulté en juin 2024).
- Adhikari, B., C. Pell, et P. Y. Cheah, 2020. « Community engagement and ethical global health research », *Global Bioethics*, vol. 31, n°1, p. 1–12.
- Adhikari, B., K. Phommason, P. Kommarasy, X. Soundala, P. Souvanthong, T. Pongvongsa, ... C. Pell, 2018. « Why do people participate in mass anti-malarial administration? Findings from a qualitative study in Nong District, Savannakhet Province, Lao PDR (Laos) », *Malaria Journal*, vol. 17, n°15, doi: 10.1186/s12936-017-2158-4.
- Advance HE, 2022. Athena SWAN principles letter template. Adresse : <https://www.advance-he.ac.uk/knowledge-hub/athena-swan-principles-letter-template> (consulté en mai 2024).
- Advance HE, s.d.-a. International charters. Adresse : <https://www.advance-he.ac.uk/equality-charters/international-charters> (consulté en novembre 2023).
- Advance HE, s.d.-b. Athena SWAN Ireland. Adresse : <https://www.advance-he.ac.uk/equality-charters/international-charters/athena-swan-ireland> (consulté en septembre 2023).
- Aguirre, A. et R. O. Martinez, 2006. « Diversity leadership in higher education », *ASHE Higher Education Report*, vol. 32, n°3, p. 1–113.
- Ahmed, S. M. et A.-G. S. Palermo, 2010. « Community engagement in research: Frameworks for education and peer review », *American Journal of Public Health*, vol. 100, n°8, p. 1380–1387.

- al Shaibah, A., 2021. *Towards Inclusive Excellence: A Report on McMaster University's Equity, Diversity and Inclusion (EDI) Strategy*, Hamilton, ON, Université McMaster.
- al Shaibah, A., 2023. « EDI leadership and change agency in Canadian academe: An analysis of democratic discourses of senior leaders », *Canadian Ethnic Studies*, vol. 55, n°1, p. 101-124.
- Alexiades, A. V., M. A. Haeffner, D. Reano, M. Janis, J. Black, K. Sonoda, ... M. Buck, 2021. « Traditional ecological knowledge and inclusive pedagogy increase retention and success outcomes of STEM students », *The Bulletin of the Ecological Society of America*, vol. 102, n°4, p. e01924.
- Allmark, P., 2004. « Should research samples reflect the diversity of the population? », *Journal of Medical Ethics*, vol. 30, n°2, p. 185-189.
- Alonso, J., 2023 (10 mai). Seeking payment for social work internships. *Inside Higher Education*. Adresse : <https://www.insidehighered.com/news/students/careers/2023/05/10/seeking-payment-social-work-internships> (consulté en janvier 2024).
- American University, 2020 (3 novembre). « Pros and cons of a flipped classroom », American University, School of Education. Adresse : <https://soeonline.american.edu/blog/flipped-classroom-pros-and-cons> / (consulté en mai 2024).
- Andrasik, M. P., G. B. Broder, S. E. Wallace, R. Chaturvedi, N. L. Michael, S. Bock, ... G. A. Mensah, 2021. « Increasing Black, Indigenous and People of Color participation in clinical trials through community engagement and recruitment goal establishment », *PLOS ONE*, vol. 16, n°10, p. e0258858.
- Antoine, D., 2017. « Pushing the academy: The need for decolonizing research », *Canadian Journal of Communication*, vol. 42, n°1, p. 113-120.
- ANU – Australian National University, s.d. Enterprise agreement: 39. Gender affirmation leave. Adresse : <https://services.anu.edu.au/human-resources/enterprise-agreement/39-gender-affirmation-leave> (consulté en mai 2024).
- APLU – Association of Public & Land-Grant Universities, 2015. *Faculty Cluster Hiring for Diversity and Institutional Climate*, Washington, D.C., APLU.
- Ares, N., 2023. « Anti-racist, anti-oppressive curriculum development: A different entry point into work on racism and bias in higher education », *International Journal for Academic Development*, <https://doi.org/10.1080/1360144X.2023.2288201>.
- ASCB – American Society for Cell Biology, 2012. San Francisco Declaration on Research Assessment. Adresse : <https://sfdora.org/read/> (consulté en février 2024).
- Ashikali, T., S. Groeneveld, et B. Kuipers, 2021. « The role of inclusive leadership in supporting an inclusive climate in diverse public sector teams », *Review of Public Personnel Administration*, vol. 41, n°3, p. 497-519.
- Athena SWAN Charter Review Independent Steering Group, 2020. *The Future of Athena SWAN*, York, Royaume-Uni, Advance HE.

- Au, S.-Y., A. Tremblay, et L. You, 2021. « Does board gender diversity reduce workplace sexual harassment? », SSRN, Préimpression. <https://papers.ssrn.com/abstract=3667087>.
- Auger-Dominguez, D., 2019 (8 novembre). « Getting over your fear of talking about diversity », *Harvard Business Review*. Adresse : <https://hbr.org/2019/11/getting-over-your-fear-of-talking-about-diversity> (consulté en janvier 2024).
- Avery, D. R. et P. F. McKay, 2006. « Target practice: An organizational impression management approach to attracting minority and female job applicants », *Personnel Psychology*, vol. 59, n°1, p. 157-187.
- Bailey, K. A., 2016. « Racism within the Canadian university: Indigenous students' experiences », *Ethnic and Racial Studies*, vol. 39, n°7, p. 1261-1279.
- Baker, M., Y. Halberstam, K. Kroft, A. Mas, et D. Messacar, 2019. *Pay Transparency and the Gender Gap*, Cambridge, MA, National Bureau of Economic Research.
- Ballen, C. J., Wieman, S. Salehi, J. B. Searle, et K. R. Zamudio, 2017. « Enhancing diversity in undergraduate science: Self-efficacy drives performance gains with active learning », *CBE—Life Sciences Education*, vol. 16, n°4, p. ar56.
- Ballinger, T. et J. Crocker, 2021. « Understanding whites' perceptions of multicultural policies: A (non)zero-sum framework? », *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 120, n°5, p. 1231-1260.
- Banerjee, R., W. N. L. Adjetey, et J. G. Reitz, 2024 (11 avril). « Opinion: Black Canadians' economic disadvantage is worsening—here's how to fix it », *The Globe and Mail*. Adresse : <https://www.theglobeandmail.com/business/commentary/article-black-canadians-economic-disadvantage-is-worsening-heres-how-to-fix-it/> (consulté en avril 2024).
- Bare, M., L. Richardson, K. Sullivan, et B. Moulday, 2022 (21 novembre). « Gender affirmation policies and leave: Best practice considerations for employers », *Maddocks*. Adresse : <https://www.maddocks.com.au/insights/gender-affirmation-policies-and-leave-best-practice-considerations-for-employers> (consulté en mai 2024).
- Barjak, F. et S. Robinson, 2008. « International collaboration, mobility and team diversity in the life sciences: Impact on research performance », *Social Geography*, vol. 3, n°1, p. 23-36.
- Baskaran, S., M. Dakessian, D. Maddiboina, P. Sathiyaseelan, et A.-K. Trinh, 2021 (octobre). « La nécessité d'un soutien fédéral durable pour l'équité, la diversité et l'inclusion dans la recherche », *Centre sur les politiques scientifiques Canadiennes*. Adresse : <https://sciencepolicy.ca/fr/posts/the-need-for-sustainable-federal-support-for-equity-diversity-and-inclusion-in-research/> (consulté en octobre 2023).
- Bates, K., 2018 (11 juillet). « Power dynamics: The hidden element to effective meetings », *Interaction Institute for Social Change*. Adresse : <https://interactioninstitute.org/power-dynamics-the-hidden-element-to-effective-meetings/> (consulté en janvier 2024).

- Baum, M., A. Sterzing, et N. Alaca, 2016. « Reactions towards diversity recruitment and the moderating influence of the recruiting firms' country-of-origin », *Journal of Business Research*, vol. 69, n°10, p. 4140-4149.
- BCOHR – British Columbia's Office of the Human Rights Commissioner, 2020. *Disaggregated Demographic Data Collection in B.C.: The Grandmother Perspective*, Vancouver, BC, BCOHR.
- BCOHR – British Columbia's Office of the Human Rights Commissioner, s.d. Decolonization. Adresse : <https://bchumanrights.ca/key-issues/decolonization/> (consulté en mai 2024).
- Beagan, B. L., S. R. Bizzeth, K. R. Sibbald, et J. B. Etowa, 2022. « Epistemic racism in the health professions: A qualitative study with Black women in Canada », *Health: An Interdisciplinary Journal for the Social Study of Health, Illness and Medicine*, doi: [10.1177/13634593221141605](https://doi.org/10.1177/13634593221141605).
- Beaver, G. R., 2022. « Individual outcomes of employee resource group membership », *Personnel Review*, vol. 52, n°5, p. 1420-1436.
- Beck, K. et M. Pidgeon, 2020. « Across the divide: Critical conversations on decolonization, Indigenization, and internationalization », dans M. Tamtik, R.D.Trilokekar, et G.A. Jones (réd.), *International Education as Public Policy in Canada*, Kingston, ON, McGill-Queen's University Press.
- Bell, N., E. Soslau, et C. Wilson, 2022. « The student teaching equity project: Exploring teacher candidates' knowledge, skills, and beliefs », *Journal of Teacher Education*, vol. 73, n°1, p. 23-36.
- Bennett, B. et T. G. Gates, 2019. « Teaching cultural humility for social workers serving LGBTQI Aboriginal communities in Australia », *Social Work Education*, vol. 38, n°5, p. 604-617.
- Benoit, A., 2021. *Equity, Diversity and Inclusion at NSERC*, Ottawa, ON, Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada.
- Bensimon, E. M. et R. Bishop, 2012. « Introduction: Why "critical"? The need for new ways of knowing », *The Review of Higher Education*, vol. 36, n°1, p. 1-7.
- Bezrukova, K., C. S. Spell, J. L. Perry, et K. A. Jehn, 2016. « A meta-analytical integration of over 40 years of research on diversity training evaluation », *Psychological Bulletin*, vol. 142, n°11, p. 1227-1274.
- Bhat, P. et R. Schmunk, 2023 (9 février). « Lawyers across Canada approve groundbreaking resolution to help prevent abuse of NDAs », *CBC News*. Adresse : <https://www.cbc.ca/news/canada/british-columbia/lawyers-across-canada-approve-groundbreaking-resolution-to-help-prevent-abuse-of-non-disclosure-agreements-1.6741976> (consulté en novembre 2023).
- Birdsall, C., S. Gershenson, et R. Zuniga, 2020. « The effects of demographic mismatch in an elite professional school setting », *Education Finance and Policy*, vol. 15, n°3, p. 457-486.

- Bishop–Monroe, R., J. R. Wingender, et W. A. Shimerda, 2021. « Chief diversity officers measure diversity », *Organizational Dynamics*, vol. 50, n°4, 50(4), [doi:10.1016/j.orgdyn.2020.100799](https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2020.100799).
- Blackett, A., 2023. *Réaliser et soutenir l'équité en matière d'emploi : un cadre transformatif – Rapport du Groupe de travail sur l'examen de la loi sur l'équité en matière d'emploi*, Ottawa, ON, Emploi et Développement social Canada.
- Boatright, D., J. Branzetti, D. Duong, M. Hicks, J. Moll, M. Perry, ... S. Heron, 2018. « Racial and ethnic diversity in academic emergency medicine: How far have we come? Next steps for the future », *AEM Education and Training*, vol. 2, no Suppl 1, p. S31–S39.
- Boehm, S. A., D. J. G. Dwertmann, F. Kunze, B. Michaelis, K. M. Parks, et D. P. McDonald, 2014. « Expanding insights on the diversity climate–performance link: The role of workgroup discrimination and group size », *Human Resource Management*, vol. 53, n°3, p. 379–402.
- Boettcher, M. L., A. Lange, S. Hanks, et D. R. Means, 2022. « Rural Black and Latinx students: Engaging community cultural wealth in higher education », *Journal of Research in Rural Education*, vol. 38, n°1, p. 1–15.
- Bogen, M., 2019 (6 mai). « All the ways hiring algorithms can introduce bias », *Harvard Business Review*. Adresse : <https://hbr.org/2019/05/all-the-ways-hiring-algorithms-can-introduce-bias> (consulté en septembre 2023).
- Böheim, R. et S. Gust, 2021. *The Austrian Pay Transparency Law and the Gender Wage Gap*, Bonn, Allemagne, Institute of Labor Economics.
- Boilevin, L., J. Chapman, L. Deane, C. Doerksen, G. Fresz, D. Joe, ... P. Winter, 2022 (26 janvier). « Research 101: A manifesto for ethical research in the downtown eastside ». Adresse : <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubccommunityandpartnerspublicati/52387/items/1.0377565> (consulté en juin 2024).
- Bonilla–Silva, E., 1997. « Rethinking racism: Toward a structural interpretation », *American Sociological Review*, vol. 62, n°3, p. 465–480.
- Bonwell, C. C. et J. A. Eison, 1991. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*, Washington, D.C., George Washington University.
- Bowman, N. A. et N. Denson, 2022. « Institutional racial representation and equity gaps in college graduation », *The Journal of Higher Education*, vol. 93, n°3, p. 399–423.
- Bowman, N. A., 2009. « College diversity courses and cognitive development among students from privileged and marginalized groups », *Journal of Diversity in Higher Education*, vol. 2, n°3, p. 182–194.
- Boyd, M., 2015. « Ethnicity and race in Canada: Past and present », dans Sáenz, R., D.G. Embrick, et N.P. Rodríguez (réd.), *The International Handbook of the Demography of Race and Ethnicity*. Dordrecht, Pays-Bas, Springer Netherlands.
- Boylorn, R. M. et M. P. Orbe, 2021. *Critical Autoethnography: Intersecting Cultural Identities in Everyday Life*, 2^e édition, New York, NY, Routledge.

- Bradford, B. C., M. E. Beier, et F. L. Oswald, 2021. « A meta-analysis of university STEM summer bridge program effectiveness », *CBE—Life Sciences Education*, vol. 20, n°2, doi: [10.1187/cbe.20-03-0046](https://doi.org/10.1187/cbe.20-03-0046).
- Bradley, S. W., J. R. Garven, W. W. Law, et J. E. West, 2022. « The impact of chief diversity officers on diverse faculty hiring », *Southern Economic Journal*, vol. 89, n°1, p. 3-36.
- Brame, C., 2013. Flipping the classroom. Adresse : <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/flipping-the-classroom/> (consulté en mai 2024).
- Bregman, P., 2019 (11 septembre). « What to say when your employee makes a mistake », *Harvard Business Review*. Adresse : <https://hbr.org/2019/09/what-to-say-when-your-employee-makes-a-mistake> (consulté en juin 2024).
- Brescoll, V. L. et E. L. Uhlmann, 2008. « Can an angry woman get ahead?: Status conferral, gender, and expression of emotion in the workplace », *Psychological Science*, vol. 19, n°3, p. 268-275.
- Bridge, B. K., 2008. *Student Support Services: A Practice Brief Based on Beams Project Outcomes*, Washington, D.C., American Council on Education.
- Brooking, J., 2022 (8 décembre). « Using a diversity dictionary to overcome fear of saying the wrong thing », *HR Magazine*. Adresse : <https://www.hrmagazine.co.uk/content/comment/using-a-diversity-dictionary-to-overcome-fear-of-saying-the-wrong-thing/> (consulté en janvier 2024).
- Brunette-Debassige, C., 2023. *Tricky Grounds*, Regina, SK, University of Regina Press.
- Brunette-Debassige, C., P. Wakeham, C. Smithers-Graeme, A. Haque, et S. M. Chitty, 2022. « Mapping approaches to decolonizing and Indigenizing the curriculum at Canadian universities: Critical reflections on current practices, challenges, and possibilities », *The International Indigenous Policy Journal*, vol. 13, n°3, doi: [10.18584/iipj.2022.13.3.14109](https://doi.org/10.18584/iipj.2022.13.3.14109).
- Burgstahler, S., 2013. *Universal Design in Higher Education: Promising Practices*, Seattle, WA, University of Washington.
- Burke, A., 2023 (9 mai). « New bill before the Senate would crack down on non-disclosure agreements », *CBC News*. Adresse : <https://www.cbc.ca/news/politics/new-bill-introduced-senate-limit-use-non-disclosure-agreements-1.6837422> (consulté en novembre 2023).
- Burn, I., P. Button, L. Munguia Corella, et D. Neumark, 2022. « Does ageist language in job ads predict age discrimination in hiring? », *Journal of Labor Economics*, vol. 40, n°3, p. 613-667.
- Burns, K. H., M. J. Borowitz, K. C. Carroll, C. D. Gocke, J. E. Hooper, T. Amukele, ... R. H. Hruban, 2018. « The evolution of earned, transparent, and quantifiable faculty salary compensation: The Johns Hopkins pathology experience », *Academic Pathology*, vol. 5, doi: [10.1177/2374289518777463](https://doi.org/10.1177/2374289518777463).
- Burt, B. A., K. L. Williams, et G. J. M. Palmer, 2019. « It takes a village: The role of emic and etic adaptive strengths in the persistence of Black men in engineering graduate programs », *American Educational Research Journal*, vol. 56, n°1, p. 39-74.

- Busch, C. A., K. Supriya, K. M. Cooper, et S. E. Brownell, 2022. « Unveiling concealable stigmatized identities in class: The impact of an instructor revealing her LGBTQ+ identity to students in a large-enrollment biology course », *CBE—Life Sciences Education*, vol. 21, n°2, doi: [10.1187/cbe.21-06-0162](https://doi.org/10.1187/cbe.21-06-0162).
- Butler, M. et R. Mason, 2021. *L'article 15 de la Charte canadienne des droits et libertés : l'évolution de la conception de la Cour suprême du Canada du droit à l'égalité garanti par la Charte*, Ottawa, ON, Bibliothèque du Parlement.
- Buttner, E. H. et K. B. Lowe, 2017. « Addressing internal stakeholders' concerns: The interactive effect of perceived pay equity and diversity climate on turnover intentions », *Journal of Business Ethics*, vol. 143, n°3, p. 621-633.
- BVG – Bureau du vérificateur général du Canada, 2022. *Rapport 3 — Audit de suivi de l'analyse comparative entre les sexes plus*, Ottawa, ON, BVG.
- Byars-Winston, A., V. Y. Womack, A. R. Butz, R. McGee, S. C. Quinn, E. Utzerath, ... S. Thomas, 2018. « Pilot study of an intervention to increase cultural awareness in research mentoring: Implications for diversifying the scientific workforce », *Journal of Clinical and Translational Science*, vol. 2, n°2, p. 86-94.
- Byler, D., 2023 (20 juillet). « Racial identity is more fluid than you might think », *Washington Post*. Adresse : <https://www.washingtonpost.com/opinions/2023/07/19/racial-identity-fluid-politics-republican-party/> (consulté en avril 2024).
- CAC – Conseil des académies canadiennes, 2012. *Renforcer la capacité de recherche du Canada : La dimension de genre*, Ottawa, ON, Comité d'experts sur les femmes dans la recherche universitaire, CAC.
- CAC – Conseil des académies canadiennes, 2021a. *Dynamiser la découverte*, Ottawa, ON, Comité d'experts sur les pratiques internationales pour financer la recherche en sciences naturelles et en génie, CAC.
- CAC – Conseil des académies canadiennes, 2021b. *Formés pour réussir*, Ottawa, ON, Comité d'experts sur la transition des titulaires de doctorat vers le marché du travail, CAC.
- CAC – Conseil des académies canadiennes, 2023. *Leadership et équité dans la recherche nordique*, Ottawa, ON, Comité d'experts sur l'avenir de la recherche dans l'Arctique et le Nord canadiens, CAC.
- Camargo, A., 2023. « Developing strategies to improve the sense of belonging and mitigate tokenism », *Clinical Imaging*, vol. 103, doi: [10.1016/j.clinimag.2023.109987](https://doi.org/10.1016/j.clinimag.2023.109987).
- Campbell, A., 2021. « Equity education initiatives within Canadian universities: Promise and limits », *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, vol. 25, n°2, p. 51-61.
- Campbell, T. et V. Bourbonnais, 2023. « From compliance to inclusion: Implementing an equity, diversity and inclusion action plan for a federal funding program in Canada », *The Journal of Research Administration*, vol. 54, n°2, p. 37-53.
- Capell, B., S. S. Tzafrir, et S. L. Dolan, 2016. « The disclosure of concealable stigmas: Analysis anchored in trust », *Cogent Psychology*, vol. 3, n°1, doi: [10.1080/23311908.2015.1121066](https://doi.org/10.1080/23311908.2015.1121066).

- Carnes, M., P. G. Devine, L. B. Manwell, A. Byars-Winston, E. Fine, C. E. Ford, ... J. Sheridan, 2015. « Effect of an intervention to break the gender bias habit for faculty at one institution: A cluster randomized, controlled trial », *Academic Medicine*, vol. 90, n°2, p. 221-230.
- Carr, P. B., C. S. Dweck, et K. Pauker, 2012. « “Prejudiced” behavior without prejudice? Beliefs about the malleability of prejudice affect interracial interactions », *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 103, n°3, p. 452-471.
- Carter, E. R., I. N. Onyeador, et N. A. Lewis, 2020. « Developing & delivering effective anti-bias training: Challenges & recommendations », *Behavioral Science & Policy*, vol. 6, n°1, p. 57-70.
- Casey, L., 2018 (19 juin). « University of Guelph giving raises to full-time female faculty after salary review », *The Globe and Mail*. Adresse : <https://www.theglobeandmail.com/canada/article-university-of-guelph-giving-raises-to-full-time-female-faculty-after-2/> (consulté en septembre 2023).
- Catalino, N., N. Gardner, D. Goldstein, et J. Wong, 2022. Effective employee resource groups are key to inclusion at work. Here’s how to get them right. Adresse : <https://www.mckinsey.com/capabilities/people-and-organizational-performance/our-insights/effective-employee-resource-groups-are-key-to-inclusion-at-work-heres-how-to-get-them-right> (consulté en août 2023).
- CCHST – Centre canadien d'hygiène et de sécurité au travail, 2023. CCHST: Santé mentale— Reconnaître la stigmatisation au travail et lutter contre celle-ci. Adresse : https://www.cchst.ca/oshanswers/psychosocial/mh/mentalhealth_stigma.html (consulté en novembre 2023).
- CCNDS – Centre de collaboration nationale des déterminants de la santé, 2013. *Guide sur les cadres d'engagement communautaire favorisant l'action sur les déterminants sociaux de la santé et l'équité en santé*, Antigonish, NS, Université St. Francis Xavier.
- CCRC – Comité de coordination de la recherche au Canada, 2022. Concours 2022 du volet Exploration. Adresse : <https://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/nfrf-fnfr/exploration/2022/competition-concours-fra.aspx> (consulté en février 2024).
- CCRC – Comité de coordination de la recherche au Canada, 2023a. Pratiques exemplaires en matière d'équité, de diversité et d'inclusion en recherche. Adresse : <https://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/nfrf-fnfr/edi-fra.aspx#3> (consulté en octobre 2023).
- CCRC – Comité de coordination de la recherche au Canada, 2023b. Concours de l'Initiative internationale conjointe de recherche 2023 sur l'adaptation aux changements climatiques et l'atténuation de leurs effets. Adresse : <https://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/nfrf-fnfr/international/2023/competition-concours-fra.aspx> (consulté en janvier 2024).

- CCRC – Comité de coordination de la recherche au Canada, 2024. Concours 2024 du volet Transformation. Adresse : <https://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/nfrf-fnfr/transformation/2024/competition-concours-fra.aspx#4> (consulté en février 2024).
- CDO – Commission du droit de l'Ontario, 2012. *Cadre du droit touchant les personnes handicapées : Promotion d'une égalité réelle pour les personnes handicapées par les lois, les politiques et les pratiques*, Toronto, ON, CDO.
- CE – Commission européenne, 2021. *Horizon Europe Guidance on Gender Equality Plans*, Bruxelles, Belgique, Direction générale de la recherche et de l'innovation.
- CE – Commission européenne, s.d. Égalité entre les hommes et les femmes dans la recherche et l'innovation. Adresse : https://research-and-innovation.ec.europa.eu/strategy/strategy-2020-2024/democracy-and-rights/gender-equality-research-and-innovation_en?prefLang=fr&ettrans=fr (consulté en novembre 2023).
- Center for Employment Equity, 2021. *Evidence-Based Ideas to Increase Diversity, Equity, and Inclusion in the Workplace*, Amherst, MA, University of Massachusetts Amherst.
- CFC – Condition féminine Canada, 1995. *À l'aube du XXI^e siècle : Plan fédéral pour l'égalité entre les sexes*, Ottawa, ON, CFC.
- CFP – Commission de la fonction publique du Canada, 2018. *Projet pilote sur le recrutement anonyme—rapport final*, Ottawa, ON, CFP.
- CGIPN – Centre de gouvernance de l'information des Premières Nations, s.d. Les principes de PCAP® des Premières Nations. Adresse : <https://fnigc.ca/fr/les-principes-de-pcap-des-premieres-nations/> (consulté en juin 2024).
- Chaires de recherche du Canada, 2019. Addenda de 2019 à l'entente de règlement en matière de droits de la personne ratifiée en 2006. Adresse : https://www.chairs-chaieres.gc.ca/program-programme/equity-equite/2019__addendum-fra.aspx (consulté en mai 2024).
- Chaires de recherche du Canada, 2022. À notre sujet. Adresse : https://www.chairs-chaieres.gc.ca/about_us-a_notre_sujet/index-fra.aspx (consulté en septembre 2023).
- Chaires de recherche du Canada, 2023a. Foire aux questions sur les exigences et les pratiques en matière d'équité, de diversité et d'inclusion du Programme. Adresse : https://www.chairs-chaieres.gc.ca/program-programme/equity-equite/faqs-questions_frequentes-fra.aspx (consulté en septembre 2023).
- Chaires de recherche du Canada, 2023b. Exigences et pratiques en matière d'équité, de diversité et d'inclusion. Adresse : <https://www.chairs-chaieres.gc.ca/program-programme/equity-equite/index-fra.aspx#t2> (consulté en novembre 2023).
- Chaires de recherche du Canada, 2023c. Statistiques sur la représentation au sein du Programme. Adresse : https://www.chairs-chaieres.gc.ca/about_us-a_notre_sujet/statistics-statistiques-fra.aspx (consulté en octobre 2023).

- Chaires de recherche du Canada, 2023d. Pages Web des établissements portant sur la reddition de comptes à la population. Adresse : <https://www.chairs-chaieres.gc.ca/program-programme/equity-equite/Institutional-etablissements-fra.aspx> (consulté en mai 2024).
- Chaires de recherche du Canada, 2023e. Guide d'administration des programmes de chaire. Adresse : https://www.chairs-chaieres.gc.ca/program-programme/admin_guide-fra.aspx (consulté en novembre 2023).
- Chaires de recherche du Canada, 2023f. Prix Robbins-Ollivier d'excellence en matière d'équité. Adresse : <https://www.chairs-chaieres.gc.ca/program-programme/equity-equite/Robbins-Ollivier/index-fra.aspx> (consulté en décembre 2023).
- Chaires de recherche du Canada, 2023g. Allocation relative à l'équité, à la diversité et à l'inclusion du Programme des chaires de recherche du Canada. Adresse : <https://www.chairs-chaieres.gc.ca/program-programme/equity-equite/stipend-fra.aspx> (consulté en novembre 2023).
- Chaires de recherche du Canada, 2023h. Mise en candidature d'une ou d'un titulaire de chaire. Adresse : https://www.chairs-chaieres.gc.ca/program-programme/nomination-mise_en_candidature-fra.aspx#s (consulté en novembre 2023).
- Chaires de recherche du Canada, 2024. Établissement des cibles en matière d'équité de 2021 à 2029. Adresse : <https://www.chairs-chaieres.gc.ca/program-programme/equity-equite/targets-cibles-fra.aspx> (consulté en février 2024).
- Chaney, K. E., D. T. Sanchez, et J. D. Remedios, 2016. « Organizational identity safety cue transfers », *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 42, n°11, p. 1564-1576.
- Chow, E., E. Sobel, J. B. Thorpe, et J. Valberg, 2017. The case for employee resource groups at universities. Adresse : <https://www.universityaffairs.ca/career-advice/career-advice-article/case-employee-resource-groups-universities/> (consulté en septembre 2023).
- Chow, R., 2021 (30 juin). Don't just mentor women and people of color. *Harvard Business Review*. Adresse : <https://hbr.org/2021/06/dont-just-mentor-women-and-people-of-color-mentor-them> (consulté en janvier 2024).
- Claeys-Kulik, E. A.-L. et T. E. Jørgensen, 2018. *Universities' Strategies and Approaches Towards Diversity, Equity and Inclusion: Examples from Across Europe*, Bruxelles, Belgique, European University Association.
- Clarke, S. W., 2022. *The Institutionalization of New Equity, Diversity, and Inclusion Positions and Practices in Ontario Student Affairs and Services*, Toronto, ON, Université de Toronto.
- CMS – Canadian Mathematical Society, 2022. About the necessity of collecting data to improve EDI in mathematics—CMS notes. Adresse : <https://notes.math.ca/en/article/title-about-the-necessity-of-collecting-data-to-improve-edi-in-mathematics/> (consulté en janvier 2024).

- CNESST – Commission des normes, de l'équité, de la santé et de la sécurité du travail, s.d. Paternity leave or leave for the parent who did not give birth to the child. Adresse : <https://www.cnesst.gouv.qc.ca/en/working-conditions/leave/family-related-leave/adoption-or-birth/paternity-leave> (consulté en mai 2024).
- CNVR – Centre national pour la vérité et la réconciliation, 2020. Rapports. Adresse : <https://nctr.ca/documents/rapports/?lang=fr> (consulté en avril 2024).
- CODP – Commission ontarienne des droits de la personne, s.d. Conception inclusive et obligation d'accommodement (fiche). Adresse : <https://www.ohrc.on.ca/fr/conception-inclusive-et-obligation-d%E2%80%99accommodement-fiche> (consulté en janvier 2024).
- Cogan, N. A., X. Liu, Y. Chin-Van Chau, S. W. Kelly, T. Anderson, C. Flynn, ... P. Corrigan, 2023. « The taboo of mental health problems, stigma and fear of disclosure among Asian international students: Implications for help-seeking, guidance and support », *British Journal of Guidance & Counselling*, vol. 52, n°4, p. 697-715.
- Cohen, A. M. G., L. Forsyth, G. Joyce, A. Kobayashi, S. Mulay, M. Ollivier, ... W. Robbins, 2003. *Human Rights Complaint Concerning the Canada Research Chairs Program*, Ottawa, ON, Commission canadienne des droits de la personne.
- Collier, A., 2020 (26 octobre). « Inclusive design and design justice: Strategies to shape our classes and communities », *EDUCAUSE Review*. Adresse : <https://er.educause.edu/articles/2020/10/inclusive-design-and-design-justice-strategies-to-shape-our-classes-and-communities> (consulté en janvier 2024).
- Collins, J., C. Suarez, C. Beatty, et D. Rosch, 2017. « Fostering leadership capacity among Black male achievers: Findings from an identity-based leadership immersion program », *Journal of Leadership Education*, vol. 16, n°3, p. 82-96.
- Columbia University, s.d. Anti-racist pedagogy in action: First steps. Adresse : <https://ctl.columbia.edu/resources-and-technology/resources/anti-racist-pedagogy/> (consulté en janvier 2024).
- Comité consultatif – Comité consultatif de lutte contre le racisme à l'endroit des personnes Noires dans les programmes de recherche et de formation en recherche, 2023. *Rapport Final et Recommendations*, Ottawa, ON, Conseil de recherches en sciences humaines.
- Comité consultatif inter-institutionnel – Comité consultatif inter-institutionnel pour les dialogues et plan d'action nationaux pour favoriser l'inclusion dans l'enseignement supérieur communautés, 2021. *La charte de Scarborough—contre le racisme anti-Noir et pour l'inclusion des Noirs dans l'enseignement supérieur au Canada : principes, actions et responsabilités*, Scarborough, ON, Université de Toronto.
- Comité consultatif sur l'équité, la diversité et l'inclusion en recherche, 2021. *L'équité, la diversité et l'inclusion en recherche : poursuivre notre cheminement*, Ottawa, ON, Université d'Ottawa.

- Confessore, N., 2024 (20 janvier). « 'America is under attack': Inside the anti-D.E.I. crusade », *The New York Times*. Adresse : <https://www.nytimes.com/interactive/2024/01/20/us/dei-woke-claremont-institute.html> (consulté en janvier 2024).
- Conrad, S. S., A. N. Addams, et G. H. Young, 2016. « Holistic review in medical school admissions and selection: A strategic, mission-driven response to shifting societal needs », *Academic Medicine*, vol. 91, n°11, p. 1472-1474.
- Cook, A. et C. Glass, 2015. « The power of one or power in numbers?: Analyzing the effect of minority leaders on diversity policy and practice », *Work and Occupations*, vol. 42, n°2, p. 183-215.
- Cook-Craig, P. G., P. H. Millspaugh, E. A. Recktenwald, N. C. Kelly, L. M. Hegge, A. L. Coker, et T. S. Pletcher, 2014. « From empower to green dot: Successful strategies and lessons learned in developing comprehensive sexual violence primary prevention programming », *Violence Against Women*, vol. 20, n°10, p. 1162-1178.
- Coombe, C. M., S. Simbeni, A. Neal, A. J. Allen, C. Gray, J. R. Guzman, ... B. A. Israel, 2023. « Building the foundation for equitable and inclusive research: Seed grant programs to facilitate development of diverse CBPR community-academic research partnerships », *Journal of Clinical and Translational Science*, vol. 7, n°1, doi: [10.1017/cts.2022.495](https://doi.org/10.1017/cts.2022.495).
- Corcoran, M., 2024 (12 mars). « Why highly selective colleges are reinstating the SAT », *Forbes*. Adresse : <https://www.forbes.com/sites/marlenacorcoran/2024/03/12/why-highly-selective-colleges-are-reinstating-the-sat/> (consulté en mai 2024).
- Corneille, M., A. Lee, S. Allen, J. Cannady, et A. Guess, 2019. « Barriers to the advancement of women of color faculty in STEM: The need for promoting equity using an intersectional framework », *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, vol. 38, n°3, p. 328-348.
- Correll, S. J., 2017. « SWS 2016 Feminist Lecture: Reducing gender biases in modern workplaces: A small wins approach to organizational change », *Gender & Society*, vol. 31, n°6, p. 725-750.
- Correll, S. J., K. R. Weisshaar, A. T. Wynn, et J. D. Wehner, 2020. « Inside the black box of organizational life: The gendered language of performance assessment », *American Sociological Review*, vol. 85, n°6, p. 1022-1050.
- Cote-Meek, S. et T. Moeke-Pickering, 2020. *Decolonizing and Indigenizing Education in Canada*, Toronto, ON, Canadian Scholars' Press.
- Cote-Meek, S., 2019. « The age of reconciliation: Transforming postsecondary education », dans McKinley, E.A. et L.T. Smith (éd.), *Handbook of Indigenous Education*. Gateway East, Singapore, Springer Nature Singapore Pte Ltd.
- Couturier, C., 2024 (26 février). « Plug pulled on Dimensions program », *Affaires universitaires*. Adresse : <https://universityaffairs.ca/news/news-article/plug-pulled-on-dimensions-program/> (consulté en février 2024).

- Crenshaw, K., 1989. « Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics », *University of Chicago Legal Forum*, vol. 1989, p. 139-167.
- Crenshaw, K., 1991. « Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color », *Stanford Law Review*, vol. 43, n°6, p. 1241-1299.
- Cresswell, J., 2022 (21 juin). We need to notice who is missing from the decision-making table—and act. *Times Higher Education*. Adresse : <https://www.timeshighereducation.com/campus/we-need-notice-who-missing-decisionmaking-table-and-act> (consulté en février 2024).
- CRHA – Conseillers en ressources humaines agréés, 2023. *Diversité, équité et inclusion-enquête*, Ottawa, ON, CRHA.
- Crisp, R. J. et R. N. Turner, 2011. « Cognitive adaptation to the experience of social and cultural diversity », *Psychological Bulletin*, vol. 137, n°2, p. 242-266.
- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2020. *Évaluation du Programme des chaires d'excellence en recherche du Canada et du Programme des chaires de recherche Canada 150*, Ottawa, ON, CRSH.
- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2021. Déclaration de San Francisco sur l'évaluation de la recherche. Adresse : https://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/merit_review-evaluation_du_merite/dora/index-fra.aspx#2 (consulté en novembre 2023).
- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2022a. Initiative sur la race, le genre et la diversité. Adresse : <https://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/rgdi-irgd-fra.aspx> (consulté en janvier 2024).
- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2022b. Recherche autochtone. Adresse : https://www.sshrc-crsh.gc.ca/society-societe/community-communite/indigenous_research-recherche_autochtone/index-fra.aspx (consulté en février 2024).
- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2022c. Recherche sur l'équité, la diversité et l'inclusion financée par le CRSH. Adresse : https://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/edi/research-recherche-fra.aspx (consulté en novembre 2023).
- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2022d. Rapport sur les résultats ministériels 2021-2022 : Analyse comparative entre les sexes plus. Adresse : https://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/policies-politiques/statements-enonces/institutional_eligibility-admissibilite_etablissements-fra.aspx (consulté en novembre 2023).
- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2023a. Lignes directrices et exigences en matière d'admissibilité des établissements. Adresse : https://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/policies-politiques/statements-enonces/institutional_eligibility-admissibilite_etablissements-fra.aspx (consulté en février 2024).

- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2023b. Initiative pilote de bourses et suppléments pour universitaires autochtones. Adresse : https://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/indigenous_scholars_pilot_initiative-initiative_pilote_universitaires_autochtones-fra.aspx (consulté en janvier 2024).
- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2023c. Subventions Savoir. Adresse : https://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/insight_grants-subventions_savoir-fra.aspx#6c (consulté en novembre 2023).
- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2023d. Subventions de partenariat – Première étape. Adresse : https://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/partnership_grants_stage1-subventions_partenariat_etape1-fra.aspx (consulté en novembre 2023).
- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2023e. *Rendement du CRSH en 2022-2023 : Rapport sur les concours*, Ottawa, ON, CRSH.
- CRSH – Conseil de recherches en sciences humaines, 2024. *Plan d'action pour les chercheuses et chercheurs Noirs (2024-2029)*, Ottawa, ON, CRSH.
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2006. *Évaluation du programme d'appui aux professeurs universitaires*, Ottawa, ON, CRSNG.
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2018. Plan d'action des trois organismes pour l'EDI (2018-2025). Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/InterAgency-Interorganismes/EDI-EDI/Action-Plan_Plan-dAction_fra.asp (consulté en novembre 2023).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2019. Subventions de professeurs-chercheurs industriels. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/professors-professeurs/cfs-pcp/irc-pci_fra.asp (consulté en janvier 2024).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2021. *Évaluation du Programme de chaires pour les femmes en sciences et en génie*, Ottawa, ON, CRSNG.
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2022a. Subventions de renforcement de la capacité des établissements en matière d'équité, de diversité et d'inclusion. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/Institutions-Etablissements/EDI-Capacity_fra.asp (consulté en novembre 2023).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2022b. Subventions Avantage du programme Alliance. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/innovate-innover/alliance-alliance/review-examen_fra.asp (consulté en novembre 2023).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2022c. Analyse comparative entre les sexes plus. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/NSERC-CRSNG/Reports-Rapports/DRR/2021-2022/supplementary/t3_fra.asp (consulté en novembre 2023).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023a. Dimensions. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/InterAgency-Interorganismes/EDI-EDI/Dimensions_Dimensions_fra.asp (consulté en septembre 2023).

- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023b. Programme de chaires pour les femmes en sciences et en génie. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/Professors-Professeurs/CFS-PCP/CWSE-CFSG_fra.asp (consulté en décembre 2023).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023c. Titulaires d'une chaire. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/Chairholders-TitulairesDeChaire/Chairholder-Titulaire_fra.asp?pid=1087 (consulté en janvier 2024).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023d. Programme de chaires pour l'inclusion en sciences et en génie du CRSNG et du FRQN. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/Professors-Professeurs/CFS-PCP/CISE-CWSE_fra.asp (consulté en novembre 2023).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023e. Foire aux questions sur le financement à l'intention des universitaires Noirs. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/NSERC-CRSNG/policies-politiques/FAQBlackScholars-FAQUniversitairesNoirs_fra.asp (consulté en novembre 2023).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023f. Programme de bourses d'études supérieures du Canada au niveau de la maîtrise. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/researchportal-portailderecherche/instructions-instructions/cgs_m-besc_m_fra.asp (consulté en janvier 2024).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023g. Programme de bourses d'études supérieures du Canada au niveau du doctorat. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/Students-Etudiants/PG-CS/CGSD-BESCD_fra.asp (consulté en janvier 2024).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023h. Dimensions : Programme de reconnaissance. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/InterAgency-Interorganismes/EDI-EDI/Dimensions-Recognition_Reconnaissance-Dimensions_fra.asp (consulté en décembre 2023).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023i. Dimensions : Établissements ayant reçu une attestation de reconnaissance. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/InterAgency-Interorganismes/EDI-EDI/Dimensions-Recipients_Etablissements-Laureats-Dimensions_fra.asp (consulté en novembre 2023).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023j. *Rapport sur les résultats ministériels 2022-2023*, Ottawa, ON, CRSNG.
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023k. Guide du CRSNG pour la prise en compte des considérations en matière d'équité, de diversité et d'inclusion dans la recherche. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/NSERC-CRSNG/Politiques-Politiques/EDI_guidance-Conseils_EDI_fra.asp (consulté en novembre 2023).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023l. *Manuel d'évaluation par les pairs des demandes de subvention à la découverte*, Ottawa, ON, CRSNG.

- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023m. Programme de formation orientée vers la nouveauté, la collaboration et l'expérience en recherche. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/professors-professeurs/grants-subs/create-foncer_fra.asp (consulté en janvier 2024).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2023n. Déclaration de San Francisco sur l'évaluation de la recherche (DORA). Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/NSERC-CRSNG/policies-politiques/DORA-DORA_fra.asp (consulté en novembre 2023).
- CRSNG – Conseil de recherches en sciences et en génie Canada, 2024. Bourses de recherche de 1re cycle. Adresse : https://www.nserc-crsng.gc.ca/students-etudiants/ug-pc/usra-brpc_fra.asp (consulté en janvier 2024).
- CSE – Centre de la statistique de l'éducation, s.d. Liste des établissements d'enseignement postsecondaire. Adresse : https://publications.gc.ca/Collection/Statcan/81-582-X/institution_f.pdf.pdf (consulté en février 2024).
- Curran, M., Q. Bloom, et S. Brint, 2020. « Does cluster hiring enhance faculty research output, collaborations, and impact? Results from a national study of U.S. research universities », *Minerva*, vol. 58, n°4, p. 585-605.
- CVR – Commission de vérité et réconciliation du Canada, 2015. *Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action*, Winnipeg, MB, CVR.
- Cyrus, K. D., 2017. « Medical education and the minority tax », *JAMA*, vol. 317, n°18, p. 1833-1834.
- D'Addario, A., T. Bailey, S. Holland, Z. Zhou, J. Deng, et M. Empey, 2023 (août). The high price of low funding: How poor graduate student support is hurting Canada's scientific community. *Centre sur les politiques scientifiques canadiennes*. Adresse : <https://sciencepolicy.ca/posts/the-high-price-of-low-funding-how-poor-graduate-student-support-is-hurting-canadas-scientific-community/> (consulté en janvier 2024).
- D'Amours, C., H. Young, et C. Mavriplis, 2024. *The Chairs for Women in Science and Engineering Program*, Cham, Suisse, Springer.
- Dahlberg, C. L., C. King-Smith, et B. Riggs, 2021. « Building a laboratory at a Primarily Undergraduate Institution (PUI) », *BMC Proceedings*, vol. 15, no Suppl 2, doi: [10.1186/s12919-021-00208-5](https://doi.org/10.1186/s12919-021-00208-5).
- Dasgupta, N., M. M. Scircle, et M. Hunsinger, 2015. « Female peers in small work groups enhance women's motivation, verbal participation, and career aspirations in engineering », *PNAS*, vol. 112, n°16, p. 4988-4993.
- Davenport, D., A. Alvarez, S. Natesan, M. T. Caldwell, M. Gallegos, A. Landry, ... M. Gottlieb, 2022. « Faculty recruitment, retention, and representation in leadership: An evidence-based guide to best practices for diversity, equity, and inclusion from the Council of Residency Directors in Emergency Medicine », *Western Journal of Emergency Medicine*, vol. 23, n°1, p. 62-71.

- Davies, S. W., H. M. Putnam, T. Ainsworth, J. K. Baum, C. B. Bove, S. C. Crosby, ... A. E. Bates, 2021. « Promoting inclusive metrics of success and impact to dismantle a discriminatory reward system in science », *PLOS Biology*, vol. 19, n°6, doi: [10.1371/journal.pbio.3001282](https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3001282).
- Deanna, R., B. G. Merkle, K. P. Chun, D. Navarro-Rosenblatt, I. Baxter, N. Oleas, ... G. Auge, 2022. « Community voices: The importance of diverse networks in academic mentoring », *Nature Communications*, vol. 13, n°1, doi: [10.1038/s41467-022-28667-0](https://doi.org/10.1038/s41467-022-28667-0).
- Deng, J. M., L. E. McMunn, M. S. Oakley, H. T. Dang, et R. S. Rodriguez, 2022. « Toward sustained cultural change through chemistry graduate student diversity, equity, and inclusion communities », *Journal of Chemical Education*, vol. 99, n°1, p. 373-382.
- Dengate, J., A. Farenhorst, et T. Peter, 2019. « Sensible or outdated? Gender and opinions of tenure criteria in Canada », *Canadian Journal of Higher Education*, vol. 49, n°2, p. 1-16.
- Dennehy, T. C. et N. Dasgupta, 2017. « Female peer mentors early in college increase women's positive academic experiences and retention in engineering », *PNAS*, vol. 114, n°23, p. 5964-5969.
- Dennissen, M., Y. Benschop, et M. van den Brink, 2020. « Rethinking diversity management: An intersectional analysis of diversity networks », *Organization Studies*, vol. 41, n°2, p. 219-240.
- Denson, N., 2009. « Do curricular and cocurricular diversity activities influence racial bias? A meta-analysis », *Review of Educational Research*, vol. 79, n°2, p. 805-838.
- Denson, N., N. A. Bowman, G. Ovenden, K. C. Culver, et J. M. Holmes, 2021. « Do diversity courses improve college student outcomes? A meta-analysis », *Journal of Diversity in Higher Education*, vol. 14, n°4, p. 544-556.
- Dewidar, O., N. Elmestekawy, et V. Welch, 2022. « Improving equity, diversity, and inclusion in academia », *Research Integrity and Peer Review*, vol. 7, n°1, <https://doi.org/10.1186/s41073-022-00123-z>.
- Dewsbury, B. M., H. J. Swanson, S. Moseman-Valtierra, et J. Caulkins, 2022. « Inclusive and active pedagogies reduce academic outcome gaps and improve long-term performance », *PLOS ONE*, vol. 17, n°6, p. e0268620.
- Di Meglio, G., A. Barge-Gil, E. Camiña, et L. Moreno, 2022. « Knocking on employment's door: Internships and job attainment », *Higher Education*, vol. 83, n°1, p. 137-161.
- Diamond, S. et C. Isaacs, 2017. *Presidential Task Force on the Under-Representation of Racialized and Indigenous Faculty and Staff*, Toronto, ON, Université de l'École d'art et de design de l'Ontario.
- Díaz, V., S. McKeown, et C. Peña, 2022. *Equity, Diversity, & Inclusion (EDI) Data Collection at Post-Secondary Admissions*, Vancouver, C.-B., Université de la Colombie-Britannique.
- Díaz-Rico, L. T. et K. Z. Weed, 2017. *The Crosscultural, Language, and Academic Development Handbook*, 6^e édition, Boston, MA, Allyn and Bacon, Inc.

- Dobbin, F. et A. Kalev, 2016. « Why diversity programs fail », *Harvard Business Review*, vol. 94, n°7, p. 52–60.
- Dobbin, F. et A. Kalev, 2019. « The promise and peril of sexual harassment programs », *PNAS*, vol. 116, n°25, p. 12255–12260.
- Dobbin, F., D. Schrage, et A. Kalev, 2015. « Rage against the iron cage: The varied effects of bureaucratic personnel reforms on diversity », *American Sociological Review*, vol. 80, n°5, p. 1014–1044.
- Does, S., B. Derks, et N. Ellemers, 2011. « Thou shalt not discriminate: How emphasizing moral ideals rather than obligations increases whites' support for social equality », *Journal of Experimental Social Psychology*, vol. 47, n°3, p. 562–571.
- Doucet, C., M. R. Smith, et C. Durand, 2012. « Pay structure, female representation and the gender pay gap among university professors », *Relations Industrielles*, vol. 67, n°1, p. 51–75.
- Dover, T. L., B. Major, et C. R. Kaiser, 2014. « Diversity initiatives, status, and system-justifying beliefs: When and how diversity efforts de-legitimize discrimination claims », *Group Processes & Intergroup Relations*, vol. 17, n°4, p. 485–493.
- Dover, T. L., C. R. Kaiser, et B. Major, 2020. « Mixed signals: The unintended effects of diversity initiatives », *Social Issues and Policy Review*, vol. 14, n°1, p. 152–181.
- Doyle, N. et A. McDowall, 2021. « Diamond in the rough? An « empty review » of research into « neurodiversity » and a road map for developing the inclusion agenda », *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, vol. 41, n°3, p. 352–382.
- Drawson, A. S., E. Toombs, et C. J. Mushquash, 2017. « Indigenous research methods: A systematic review », *The International Indigenous Policy Journal*, vol. 8, n°2, doi: 10.18584/iipj.2017.8.2.5.
- Drazenovich, G. et D. Mazur, 2022. « At the intersections: Supporting equity, diversity, and inclusion on campus—A northern Ontario experience », *Interchange*, vol. 53, n°1, p. 43–64.
- DU – University of Denver, 2023. Inclusive pedagogy. Adresse : <https://operations.du.edu/inclusive-teaching/inclusive-pedagogy> (consulté en novembre 2023).
- Duderstadt, J. J., 1990. *The Michigan Mandate: A Strategic Linking of Academic Excellence and Social Diversity*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Duffy, F. M. et C. M. Reigeluth, 2008. « The school system transformation (SST) protocol », *Educational Technology*, vol. 48, n°4, p. 41–49.
- Duguid, M. M. et M. C. Thomas–Hunt, 2015. « Condoning stereotyping? How awareness of stereotyping prevalence impacts expression of stereotypes », *The Journal of Applied Psychology*, vol. 100, n°2, p. 343–359.

- Duran, A. et Z. Nicolazzo, 2017. « Exploring the ways Trans* collegians navigate academic, romantic, and social relationships », *Journal of College Student Development*, vol. 58, n°4, p. 526-544.
- Duran, A., R. L. Pope, et S. R. Jones, 2020. « The necessity of intersectionality as a framework to explore Queer and Trans student retention », *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, vol. 21, n°4, p. 520-543.
- Eckel, P. D. et A. Kezar, 2011. *Taking the Reins: Institutional Transformation in Higher Education*. The ACE Series on Higher Education., Blue Ridge Summit, PA, Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- EDSC – Emploi et Développement social Canada, 2011. *Profil de l'incapacité au Canada en 2006*, Ottawa, ON, EDSC.
- EDSC – Emploi et Développement social Canada, 2023. Trouvez des subventions salariales pour étudiants de niveau postsecondaire. Adresse : <https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/services/stages-pratiques-etudiants-subventions-salariales.html> (consulté en novembre 2023).
- EFPC – École de la fonction publique du Canada, 2016. Adaptation fondée sur l'accès sans fausse route. Adresse : <https://www.cspsefpc.gc.ca/events/nwd/index-fra.aspx> (consulté en juin 2024).
- EFPC – École de la fonction publique du Canada, 2021. Essentiels de la facilitation : Pouvoir et privilège dans le cadre de la facilitation (TRN1-J09). Adresse : <https://www.cspsefpc.gc.ca/tools/jobajds/power-privilege-fra.aspx> (consulté en janvier 2024).
- Egbedeyi, O., H. El-Hadi, T. R. Madzima, T. Semalulu, M. Tunde-Byass, et R. Swaleh, 2022. « Assessing the need for Black mentorship within residency training in Canada », *Canadian Medical Association Journal*, vol. 194, n°42, p. E1455-E1459.
- Ekos – Associés de recherche Ekos, 2006. *Évaluation du programme d'appui aux professeurs universitaires*, Ottawa, ON, Ekos.
- Engseth, E., 2018. « Cultural competency: A framework for equity, diversity, and inclusion in the archival profession in the United States », *The American Archivist*, vol. 81, n°2, p. 460-482.
- Erwin, P. M., 2011. « Corporate codes of conduct: The effects of code content and quality on ethical performance », *Journal of Business Ethics*, vol. 99, n°4, p. 535-548.
- Espino-Pérez, K., B. Major, et B. Malta, 2018. « Was it race or merit?: The cognitive costs of observing the attributionally ambiguous hiring of a racial minority », *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, vol. 24, n°2, p. 272-276.
- Evans, A. et E. Chun, 2007. « Building and sustaining an institution-wide diversity strategy », *CUPA-HR Journal*, vol. 58, n°1, p. 3-10.
- Ezenwa, H., 2022. *The Cost of Success for Black, Racialized Minority, and Indigenous Academic Leaders*, Chicago, IL, DePaul University.

- Fan, Y., L. J. Shepherd, E. Slavich, D. Waters, M. Stone, R. Abel, et E. L. Johnston, 2019. « Gender and cultural bias in student evaluations: Why representation matters », *PLOS ONE*, vol. 14, n°2, p. e0209749.
- Fath, S., 2023 (1 juin). « When blind hiring advances DEI—and when it doesn't », *Harvard Business Review*. Adresse : <https://hbr.org/2023/06/when-blind-hiring-advances-dei-and-when-it-doesnt> (consulté en janvier 2024).
- Favaro, B. et E. Hind-Ozan, 2020. « SciSpends: An exploratory survey investigating nonreimbursed expenses in biological sciences », *FACETS*, vol. 5, n°1, p. 989-1005.
- FEGC – Femmes et Égalité des genres Canada, 2021. Plan d'action sur l'analyse comparative entre les sexes (2016–2020). Adresse : <https://www.canada.ca/fr/femmes-egalite-genres/analyse-comparative-entre-sexes-plus/ressources/plan-action-2016-2020.html> (consulté en juin 2024).
- FEGC – Femmes et Égalité des genres Canada, 2022. Analyse comparative entre les sexes plus. Adresse : <https://www.canada.ca/fr/femmes-egalite-genres/analyse-comparative-entre-sexes-plus.html> (consulté en octobre 2023).
- Fernandez, T., A. Godwin, J. Doyle, D. Verdin, H. Boone, A. Kirn, ... G. Potvin, 2016. *More Comprehensive and Inclusive Approaches to Demographic Data Collection*, West Lafayette, IN, Purdue University.
- Finlay, K., 2023 (19 avril). « Time to ban non-disclosure agreements », *Policy Options*. Adresse : <https://policyoptions.irpp.org/magazines/april-2023/time-to-ban-non-disclosure-agreements/> (consulté en novembre 2023).
- Flabbi, L., M. Macis, A. Moro, et F. Schivardi, 2019. « Do female executives make a difference? The impact of female leadership on gender gaps and firm performance », *The Economic Journal*, vol. 129, n°622, p. 2390–2423.
- Flecha, R., 2021. « Second-order sexual harassment: Violence against the silence breakers who support the victims », *Violence Against Women*, vol. 27, n°11, p. 1980–1999.
- Fleming, A. R., K. M. Oertle, A. J. Plotner, et J. G. Hakun, 2017. « Influence of social factors on student satisfaction among college students with disabilities », *Journal of College Student Development*, vol. 58, n°2, p. 215–228.
- Foldy, E. G., 2019. « Employee resource groups: What we know about their impact on individuals and organizations », *Academy of Management Proceedings*, vol. 2019, n°1, p. 10633.
- Foldy, E. G., P. Rivard, et T. R. Buckley, 2009. « Power, safety, and learning in racially diverse groups », *Academy of Management Learning & Education*, vol. 8, n°1, p. 25–41.
- Foley, J., 2008. *Report of the Cluster/Interdisciplinary Advisory Committee to Evaluate the Cluster Hiring Initiative*, Madison, WI, University of Wisconsin--Madison.
- Forscher, P. S., C. Mitamura, E. L. Dix, W. T. L. Cox, et P. G. Devine, 2017. « Breaking the prejudice habit: Mechanisms, timecourse, and longevity », *Journal of Experimental Social Psychology*, vol. 72, p. 133–146.

- Forst, J., 2024 (9 janvier). « Black faculty cohort hiring initiative to recruit more Black scholars to UBC », *The Ubyssy*. Adresse : <https://ubyssey.ca/news/black-faculty-cohort-hiring-initiative-at-ubc/> (consulté en mai 2024).
- Foster, K. E., C. N. Johnson, D. N. Carvajal, C. Piggott, K. Reavis, J. Y. C. Edgoose, ... J. C. Washington, 2021. « Dear white people », *The Annals of Family Medicine*, vol. 19, n°1, p. 66-69.
- Foteva, V., J. J. Fisher, et C. S. Wyrwoll, 2023. « “Well, what can I do?”: An examination of the role supervisors, peers and scientific societies can play in the multicultural student experience », *Placenta*, vol. 141, p. 65-70.
- Fox, A. J., R. S. Barak, T. M. Lichtenberger, L. K. Richardson, A. J. Rodgers, et E. Webb Williams, 2019. « Evaluating the prevalence and quality of conference codes of conduct », *PNAS*, vol. 116, n°30, p. 14931-14936.
- Freeman, C., 2019 (9 octobre). « The case for cluster hiring to diversify your faculty », *The Chronicle of Higher Education*. Adresse : <https://www.chronicle.com/article/the-case-for-cluster-hiring-to-diversify-your-faculty/> (consulté en septembre 2023).
- Friedman, R. A. et B. Holtom, 2002. « The effects of network groups on minority employee turnover intentions », *Human Resource Management*, vol. 41, n°4, p. 405-421.
- Friedman, R., M. Kane, et D. B. Cornfield, 1998. « Social support and career optimism: Examining the effectiveness of network groups among Black managers », *Human Relations*, vol. 51, n°9, p. 1155-1177.
- FRO – Fonds pour la recherche en Ontario, 2023. *Programme d'excellence en recherche du Fonds pour la recherche en Ontario : Lignes directrices de la ronde 12*, Toronto, ON, FRO.
- FRQ – Fonds de recherche du Québec, 2020a. Intersectoriel AUDACE — concours automne 2020. Adresse : <https://frq.gouv.qc.ca/programme/intersectoriel-audace-concours-automne-2020/> (consulté en mai 2024).
- FRQ – Fonds de recherche du Québec, 2020b. Les Fonds de recherche du Québec adhèrent à la Déclaration de San Francisco sur l'évaluation de la recherche. Adresse : <https://frq.gouv.qc.ca/les-fonds-de-recherche-du-quebec-adherent-a-la-declaration-de-san-francisco-sur-levaluation-de-la-recherche/> (consulté en février 2024).
- FRQ – Fonds de recherche du Québec, 2022a. Programme de recherche Canada-Inuit Nunangat-Royaume-Uni dans l'Arctique (CINUK). Adresse : <https://frq.gouv.qc.ca/programme/programme-de-recherche-canada-inuit-nunangat-royaume-uni-dans-larctique> (consulté en mai 2024).
- FRQ – Fonds de recherche du Québec, 2022b. Les FRQ appuient le Plan d'action gouvernemental pour le mieux-être social et culturel des Premières Nations et des Inuit 2022-2027. Adresse : <https://frq.gouv.qc.ca/les-frq-appuient-le-plan-daction-gouvernemental-pour-le-mieux-etre-social-et-culturel-des-premieres-nations-et-des-inuit-2022-2027/> (consulté en mai 2024).
- FRQ – Fonds de recherche du Québec, 2023. AUDACE plus—2024-2025. Adresse : <https://frq.gouv.qc.ca/programme/audace-plus-2024-2025/> (consulté en mai 2024).

- FRQ – Fonds de recherche du Québec, s.d. Équité, diversité et inclusion. Adresse : <https://frq.gouv.qc.ca/equite-diversite-et-inclusion-edi/> (consulté en février 2024).
- Fuesting, M., J. Bichsel, et A. Schmidt, 2022. Women in the leadership pipeline in higher education have better representation and pay in institutions with female presidents and provosts. Adresse : <https://www.cupahr.org/surveys/research-briefs/women-executives-in-higher-ed/> (consulté en septembre 2023).
- Gabriel, P. J., 2017. *Employees' Perceptions of Female Affinity Groups*, Omaha, NE, Creighton University.
- Gagnon, S., T. Augustin, et W. Cukier, 2022. « Interplay for change in equality, diversity and inclusion studies », *Human Relations*, vol. 75, n°7, p. 1327-1353.
- Gangotra, A., 2019. *Equity, Diversity and Inclusion Internship Report*, Auckland, Nouvelle-Zélande, Office of the Prime Minister's Chief Science Advisor.
- Gartner, 2022 (10 mai). « How to navigate pushback to diversity, equity and inclusion efforts », Gartner. Adresse : <https://www.gartner.com/en/articles/how-to-navigate-pushback-to-diversity-equity-and-inclusion-efforts>. (consulté en avril 2024). *Cet article de Gartner est archivé et n'est inclus que pour des raisons de contexte historique.*
- Gatto, L. E., H. Pearce, L. Antonie, et M. Plesca, 2020. « Work integrated learning resources for students with disabilities: Are post-secondary institutions in Canada supporting this demographic to be career ready? », *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, vol. 11, n°1, p. 125-143.
- Gaudry, A. et D. Lorenz, 2018b. « Decolonization for the masses?: Grappling with Indigenous content requirements in the changing Canadian post-secondary environment », dans Linda Tuhiwai Smith, Eve Tuck, et K. Wayne Yang (réd.), *Indigenous and Decolonizing Studies in Education*, 1re édition, New York, NY, Routledge.
- Gaudry, A. et D. Lorenz, 2018a. « Indigenization as inclusion, reconciliation, and decolonization: Navigating the different visions for Indigenizing the Canadian academy », *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, vol. 14, n°3, p. 218-227.
- GC – Gouvernement du Canada, 1982. *Loi constitutionnelle de 1982, Annexe B de la Loi de 1982 sur le Canada (R-U)*, 1982, ch. 11.
- GC – Gouvernement du Canada, 1984. *Rapport de la Commission sur l'égalité en matière d'emploi*, Ottawa, ON, GC.
- GC – Gouvernement du Canada, 1985. *Loi canadienne sur les droits de la personne, LRC 1985*, ch. H-6.
- GC – Gouvernement du Canada, 1995. *Loi sur l'équité en matière d'emploi, LC 1995*, ch. 44.
- GC – Gouvernement du Canada, 2001. *Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés, L.C. 2001*, ch. 27.

- GC – Gouvernement du Canada, 2015. Politique des trois organismes sur le libre accès aux publications (2015). Adresse : <https://science.gc.ca/site/science/fr/financement-interorganismes-recherche/politiques-lignes-directrices/libre-acces/politique-trois-organismes-libre-acces-aux-publications-2015> (consulté en février 2024).
- GC – Gouvernement du Canada, 2017. Guide sur la Charte canadienne des droits et libertés. Adresse : <https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/services/comment-droits-protoges/guide-charte-canadienne-droits-libertes.html> (consulté en mai 2024).
- GC – Gouvernement du Canada, 2019. *Établir de nouvelles orientations à l'appui de la recherche et de la formation en recherche autochtone au Canada*, Ottawa, ON, GC.
- GC – Gouvernement du Canada, 2021a. Document d'information : Loi sur la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*. Adresse : <https://www.justice.gc.ca/fr/declaration/apropos-about.html> (consulté en avril 2024).
- GC – Gouvernement du Canada, 2021b. Collecte de renseignements autodéclarés à l'appui de l'équité, de la diversité et de l'inclusion. Adresse : <https://science.gc.ca/site/science/fr/financement-interorganismes-recherche/politiques-lignes-directrices/collecte-renseignements-autodeclares-lappui-lequite-diversite-linclusion> (consulté en janvier 2024).
- GC – Gouvernement du Canada, 2022. Présentation des demandes – Concours de 2022. Adresse : <https://www.cfref-apogee.gc.ca/program-programme/competitions-concours/2022/apply-demande-fra.aspx> (consulté en février 2024).
- GC – Gouvernement du Canada, 2023a. Écart salarial entre les genres au Canada, 2007 à 2022. Adresse : <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/230921/dq230921b-fra.htm> (consulté en mai 2024).
- GC – Gouvernement du Canada, 2023b. Guide de la terminologie liée à l'équité, la diversité et l'inclusion. Adresse : <https://www.noslangues-ourlangues.gc.ca/fr/publications/equite-diversite-inclusion-equity-diversity-inclusion-fra> (consulté en octobre 2023).
- GC – Gouvernement du Canada, 2023c. Les présidents respectifs des organismes fédéraux de financement de la recherche au Canada annoncent une révision de la Politique des trois organismes sur le libre accès aux publications. Adresse : <https://science.gc.ca/site/science/fr/financement-interorganismes-recherche/politiques-lignes-directrices/libre-acces/presidents-respectifs-organismes-federaux-financement-recherche-canada-annoncent-revision-politique> (consulté en février 2024).
- GC – Gouvernement du Canada, 2024a. *Budget de 2024 : Une chance équitable pour chaque génération*, Ottawa, ON, GC.
- GC – Gouvernement du Canada, 2024b. *Mémoire des trois organismes présenté au Comité permanent de la science et de la recherche de la Chambre des communes : Intégration du savoir traditionnel et des connaissances scientifiques autochtones à l'élaboration des politiques gouvernementales*, Ottawa, ON, GC.

- GC – Gouvernement du Canada, s.d. Décennie internationale des personnes d'ascendance africaine des Nations Unies. Adresse : <https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/programmes/partenariats-developpement-social/appuyer-communautés-noires/decennie-internationale.html> (consulté en juin 2024).
- Gerull, K. M., P. Parameswaran, D. B. Jeffe, A. Salles, et C. A. Cipriano, 2021. « Does medical students' sense of belonging affect their interest in orthopaedic surgery careers? A qualitative investigation », *Clinical Orthopaedics and Related Research*, vol. 479, n°10, p. 2239-2252.
- Gewin, V., 2021. « How to include Indigenous researchers and their knowledge », *Nature*, vol. 589, p. 315-317.
- Gifford, H. et A. Boulton, 2007. « Conducting excellent research with Indigenous communities: Balancing commitment to community and career », *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, vol. 3, n°2, p. 24-45.
- Gino, F. et K. Coffman, 2021 (1 septembre). « Unconscious bias training that works », *Harvard Business Review*. Adresse : <https://hbr.org/2021/09/unconscious-bias-training-that-works> (consulté en juin 2023).
- Gittelsohn, J., A. Belcourt, M. Magarati, C. Booth-LaForce, B. Duran, S. I. Mishra, ... V. B. B. Jernigan, 2020. « Building capacity for productive Indigenous community-university partnerships », *Prevention Science*, vol. 21, n°1, p. 22-32.
- Glass, K. C. et J. Kaufert, 2007. « Research ethics review and Aboriginal community values: Can the two be reconciled? », *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, vol. 2, n°2, p. 25-40.
- Goldstein, B. et P. Avasthi, 2021. « A guide to setting up and managing a lab at a research-intensive institution », *BMC Proceedings*, vol. 15, no Suppl 2, doi: 10.1186/s12919-021-00214-7.
- Gomez, L. E. et P. Bernet, 2019. « Diversity improves performance and outcomes », *Journal of the National Medical Association*, vol. 111, n°4, p. 383-392.
- Gorman, M., 2023 (21 septembre). « N.S. government won't ban NDAs in sex assault, harassment cases », *CBC News*. Adresse : <https://www.cbc.ca/news/canada/nova-scotia/non-disclosure-agreements-sexual-assault-harassment-brad-johns-1.6974272> (consulté en novembre 2023).
- Gorski, P., 2019. « Avoiding racial equity detours », *Educational Leadership*, vol. 76, n°7, p. 56-61.
- Goss Gilroy Inc., 2016. *Évaluation du Programme des chaires de recherche du Canada*, Ottawa, ON, Goss Gilroy Inc.
- Gouv. de l'Australie – Gouvernement de l'Australie, 2023. Higher Education Participation and Partnerships Program (HEPPP). Adresse : <https://www.education.gov.au/heppp> (consulté en octobre 2023).
- Gouv. de l'Ont. – Gouvernement de l'Ontario, 2022. *Renforcement des établissements postsecondaires et les étudiants*, 2022, L.O. 2022, ch. 22.

- Gouv. de l'Ont. – Gouvernement de l'Ontario, 2024. À travail égal, salaire égal. Adresse : <https://www.ontario.ca/fr/document/votre-guide-de-la-loi-sur-les-normes-demploi-0/travail-egal-salaire-egal> (consulté en janvier 2024).
- Gouv. du Man. – Gouvernement du Manitoba, 2023. *Lignes Directrices de l'Initiative des aînés et des gardiens du savoir dans les écoles*, Winnipeg, MB, Gouv. du Man.
- Gouv. du Qc – Gouvernement du Québec, 2017. *Loi visant à prévenir et à combattre les violences à caractère sexuel dans les établissements d'enseignement supérieur*, 2017, c. P-22.1.
- Gouv. du Qc – Gouvernement du Québec, 2022. *Loi sur la liberté académique dans le milieu universitaire*, 2022, c. L-1.2.
- Graves, A., A. Rowell, et E. Hunsicker, 2019. *An Impact Evaluation of the Athena SWAN Charter (2019)*, Loughborough, Royaume-Uni, Ortus Economic Research et Loughborough University.
- Grenz, J., 2023. « University ethics boards are not ready for Indigenous scholars », *Nature*, vol. 616, n°7956, doi: [10.1038/d41586-023-00974-6](https://doi.org/10.1038/d41586-023-00974-6).
- Griffin, K. A., 2020. « Institutional barriers, strategies, and benefits to increasing the representation of women and men of color in the professoriate », dans L. W. Perna (éd.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*. Cham, Suisse, Springer Nature Switzerland AG.
- Griffin, K., J. Bennett, et T. York, 2020. *Leveraging Promising Practices: Improving the Recruitment, Hiring, and Retention of Diverse & Inclusive Faculty*, Washington, D.C., Aspire Alliance.
- Grumbach, K. et E. Chen, 2006. « Effectiveness of University of California postbaccalaureate premedical programs in increasing medical school matriculation for minority and disadvantaged students », *JAMA*, vol. 296, n°9, p. 1079-1085.
- Grumbach, K., J. Coffman, P. Gándara, C. Muñoz, E. Rosenoff, et E. Sepulveda, 2003. *Strategies for Improving the Diversity of the Health Professions*, Los Angeles, CA, California Endowment.
- Grunig, J. E., 1992. « Symmetrical systems of internal communication », dans Grunig, J.E. (éd.), *Excellence in Public Relations and Communication Management*, 1re édition, New York, NY, Routledge.
- Guiboche, B. et A. Z. Ghazani, 2021. *I'm Interested, but I Can't Afford It: Barriers and Bridges to Participation in UM International Opportunities for Underrepresented Students*. Winnipeg, MB: Université du Manitoba.
- Gulyas, A., S. Seitz, et S. Sinha, 2023. « Does pay transparency affect the gender wage gap? Evidence from Austria », *American Economic Journal: Economic Policy*, vol. 15, n°2, p. 236-255.
- Hankivsky, O. et L. Mussell, 2018. « Gender-based analysis plus in Canada: Problems and possibilities of integrating intersectionality », *Canadian Public Policy*, vol. 44, n°4, p. 303-316.

- Hankivsky, O., 2012. « The lexicon of mainstreaming equality: Gender based analysis (GBA), gender and diversity analysis (GDA) and intersectionality based analysis (IBA) », *Canadian Political Science Review*, vol. 6, n°2-3, p. 171-183.
- Hanover Research, 2020. *From Culturally Competent to Anti-Racist: Types and Impacts of Race-Related Trainings*, Arlington, VA, Hanover Research.
- Hatcher, A., C. Bartlett, A. Marshall, et M. Marshall, 2009. « Two-eyed seeing in the classroom environment: Concepts, approaches, and challenges », *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, vol. 9, n°3, p. 141-153.
- Heilman, M. E. et B. Welle, 2006. « Disadvantaged by diversity? The effects of diversity goals on competence perceptions », *Journal of Applied Social Psychology*, vol. 36, n°5, p. 1291-1319.
- Henry, F., E. Dua, A. Kobayashi, C. James, P. Li, H. Ramos, et M. S. Smith, 2017. « Race, racialization and Indigeneity in Canadian universities », *Race Ethnicity and Education*, vol. 20, n°3, p. 300-314.
- Henville, L., 2022 (17 mai). How to structure your diversity statement for your academic job search. *Affaires universitaires*. Adresse : <https://www.universityaffairs.ca/career-advice/ask-dr-editor/how-to-structure-your-diversity-statement-for-your-academic-job-search/> (consulté en janvier 2024).
- Heringer, R., 2019. « The pertinence of a culturally relevant pedagogy in internationalized higher education », *International Education Studies*, vol. 12, n°1, p. 1-9.
- Hernandez, P. R., B. Bloodhart, R. T. Barnes, A. S. Adams, S. M. Clinton, I. Pollack, ... E. V. Fischer, 2017. « Promoting professional identity, motivation, and persistence: Benefits of an informal mentoring program for female undergraduate students », *PLOS ONE*, vol. 12, n°11, p. e0187531.
- Hernández, P., M. Carranza, et R. Almeida, 2010. « Mental health professionals' adaptive responses to racial microaggressions: An exploratory study », *Professional Psychology: Research and Practice*, vol. 41, n°3, p. 202-209.
- Hill, A. F., A. U. Jacquemart, et K. Tiampo, 2021 (6 mai). « Changing the culture of fieldwork in the geosciences », *Eos*. Adresse : <http://eos.org/features/changing-the-culture-of-fieldwork-in-the-geosciences> (consulté en mai 2024).
- Hinton, D. et B.-I. Seo, 2013. « Culturally relevant pedagogy and its implications for retaining minority students in predominantly white institutions (PWIS) », dans Perez, D.M.C. et J. Ode (réd.), *The Stewardship of Higher Education: Re-imagining the Role of Education and Wellness on Community Impact*. Rotterdam, Pays-Bas, SensePublishers.
- Hirsh, E. et J. A. Kmec, 2009. « Human resource structures: Reducing discrimination or raising rights awareness? », *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, vol. 48, n°3, p. 512-532.
- Hirshfield, L. E. et T. D. Joseph, 2012. « 'We need a woman, we need a Black woman': Gender, race, and identity taxation in the academy », *Gender & Education*, vol. 24, n°2, p. 213-227.

- Hoff, M. L., N. N. Liao, C. A. Mosquera, A. Saucedo, R. G. Wallihan, J. R. Walton, ... O. N. R. Bignall II, 2021. « An initiative to increase residency program diversity », *Pediatrics*, vol. 149, n°1, doi: [10.1542/peds.2021-050964](https://doi.org/10.1542/peds.2021-050964).
- Holben, A. et C. Özel, 2015. « International exchange with a disability: Enhancing experiences abroad through advising and mentoring (practice brief). », *The Journal of Postsecondary Education and Disability*, vol. 28, n°4, p. 405-412.
- Holmes, O., K. Jiang, D. R. Avery, P. F. McKay, I.-S. Oh, et C. J. Tillman, 2021. « A meta-analysis integrating 25 years of diversity climate research », *Journal of Management*, vol. 47, n°6, p. 1357-1382.
- Howe, E. R., S. Johnson, et F. Te Momo, 2021. « Effective Indigenization of curriculum in Canada and New Zealand: Towards culturally responsive pedagogies », *Journal of Contemporary Issues in Education*, vol. 16, n°1, p. 23-39.
- Hoyos, C. A. et C. A. Serna, 2021. « Rewards and faculty turnover: An individual differences approach », *Cogent Education*, vol. 8, n°1, doi: [10.1080/2331186X.2020.1863170](https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1863170).
- Hunt, E., 2013. « Cultural safety in university teaching and learning », *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, vol. 106, n°2013, p. 767-776.
- Hurtado, S., J. Milem, A. Clayton-Pedersen, et W. Allen, 1999. *Enacting Diverse Learning Environments: Improving the Climate for Racial/Ethnic Diversity in Higher Education*, 1re édition, Washington, D.C., Jossey-Bass.
- Hurtado, S., M. Cuellar, et C. G. Wann, 2011. « Quantitative measures of students' sense of validation: Advancing the study of diverse learning environments », *Enrollment Management Journal*, vol. été 2011, p. 53-71.
- ICC – Inuit Circumpolar Council, 2022. *Circumpolar Inuit Protocols for Equitable and Ethical Engagement*, Ottawa, ON, ICC.
- ICL – Imperial College London, s.d. Professor Monique Frize. Adresse : <https://www.imperial.ac.uk/stories/alumni-awards-2024-monique> (consulté en janvier 2024).
- IIC – Indigenous Institutes Consortium, 2021. *A Systems Guide to Research Council Funding in Canada*, Akwesasne, ON, IIC.
- IRSC – Instituts de recherche en santé du Canada, 2022a. *Rapport sur les résultats ministériels 2021-2022 : Analyse comparative entre les sexes plus*, Ottawa, ON, IRSC.
- IRSC – Instituts de recherche en santé du Canada, 2022b. Pratiques exemplaires en matière d'évaluation par les pairs (infographie). Adresse : <https://cihr-irsc.gc.ca/f/53243.html> (consulté en février 2024).
- IRSC – Instituts de recherche en santé du Canada, 2023a. *Guide d'évaluation par les pairs – Projet*, Ottawa, ON, IRSC.
- IRSC – Instituts de recherche en santé du Canada, 2023b. Détails concernant la possibilité de financement. Adresse : <https://www.researchnet-recherchenet.ca/rnr16/vwOprntnyDtIs.do?org=CIHR&progCd=11297&language=F> (consulté en février 2024).

- IRSC – Instituts de recherche en santé du Canada, s.d. Bias in peer review. Adresse : <https://cihr-irsc.gc.ca/lms/e/bias/> (consulté en février 2024).
- IRSC, CRSNG, et CRSH – Instituts de recherche en santé du Canada, Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada, et Conseil de recherches en sciences humaines, 2022. *Énoncé de politique des trois conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains*, Ottawa, ON, IRSC, CRSNG, et CRSH.
- ISDE – Innovation, Sciences et Développement économique Canada, 2022. *Évaluation du financement accordé par Innovation, Sciences et Développement économique Canada (ISDE) à Mitacs*, Ottawa, ON, ISDE.
- ISDE – Innovation, Sciences et Développement économique Canada, 2023. *Rapport du comité consultatif sur le système fédéral de soutien à la recherche*, Ottawa, ON, ISDE.
- Itano-Boase, M., R. Wijesingha, W. Cukier, R. Latif, et H. Hon, 2021. « Exploring diversity and inclusion in work-integrated learning: An ecological model approach », *International Journal of Work-Integrated Learning*, vol. 22, n°3, p. 253-269.
- Jabbar, A. M. et J. Abelson, 2011. « Development of a framework for effective community engagement in Ontario, Canada », *Health Policy*, vol. 101, n°1, p. 59-69.
- Jackson, D., B. A. Dean, et M. Eady, 2023. « Equity and inclusion in work-integrated learning: Participation and outcomes for diverse student groups », *Educational Review*, p. 1-22.
- Jacobs, L., 2023. « Access to post-secondary education in Canada for students with disabilities », *International Journal of Discrimination and the Law*, vol. 23, n°1-2, p. 7-28.
- Jakobi, J., 2023. WWEST Progress Report 2021-2023, Adresse : https://wwest-cwse.ca/wp-content/uploads/2021_2023-WWEST-Progress-Report.pdf (consulté en février 2024).
- Jeffe, D. B., Y. Yan, et D. A. Andriole, 2019. « Competing risks analysis of promotion and attrition in academic medicine: A national study of U.S. medical school graduates », *Academic Medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges*, vol. 94, n°2, p. 227-236.
- Jenkins, L. D. et M. S. Moses, 2014. « Affirmative action initiatives around the world », *International Higher Education*, vol. n°77, p. 5-6.
- Johnson, M. O., J. D. Fuchs, L. Sterling, J. A. Saucedo, M. S. Saag, A. Fernandez, ... M. Gandhi, 2021. « A mentor training workshop focused on fostering diversity engenders lasting impact on mentoring techniques: Results of a long-term evaluation », *Journal of Clinical and Translational Science*, vol. 5, n°1, doi: 10.1017/cts.2021.24.
- Johnson, T. D., A. Joshi, et T. Hogan, 2020. « On the front lines of disclosure: A conceptual framework of disclosure events », *Organizational Psychology Review*, vol. 10, n°3-4, p. 201-222.
- Johnson-Bailey, J. et R. M. Cervero, 2004. « Mentoring in black and white: The intricacies of cross-cultural mentoring », *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, vol. 12, n°1, p. 7-21.

- Jones, M., 2016. *Student Aid and the Distribution of Educational Attainment*, Kingston, ON, Université Queen's.
- Jong, J., 2019. « Racial diversity and task performance: The roles of formalization and goal setting in government organizations », *Public Personnel Management*, vol. 48, n°4, p. 493-512.
- Joseph, A., J. Daniel, B. Ibhawoh, J. Deen, D. Coleman, A. Abebe, ... L. Kaporiri, 2021 (17 novembre). « Beyond cohorts and clusters: Redressing systemic anti-Blackness in higher education », *Affaires universitaires*. Adresse : <https://www.universityaffairs.ca/opinion/in-my-opinion/beyond-cohorts-and-clusters-redressing-systemic-anti-blackness-in-higher-education/> (consulté en novembre 2023).
- Joy, T. R., 2022. « Strategies for enhancing equity, diversity, and inclusion in medical school admissions—A Canadian medical school's journey », *Frontiers in Public Health*, vol. 10, doi: [10.3389/fpubh.2022.879173](https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.879173).
- Joyce, A., 2022 (30 janvier). « Inclusive design », Nielsen Norman Group. Adresse : <https://www.nngroup.com/articles/inclusive-design/> (consulté en janvier 2024).
- Juhila, K. et L. S. Abrams, 2011. « Constructing identities in social work settings », *Qualitative Social Work*, vol. 10, n°3, p. 277-292.
- Kalev, A., 2014. « How you downsize is who you downsize: Biased formalization, accountability, and managerial diversity », *American Sociological Review*, vol. 79, n°1, p. 109-135.
- Kalev, A., F. Dobbin, et E. Kelly, 2006. « Best practices or best guesses? Assessing the efficacy of corporate affirmative action and diversity policies », *American Sociological Review*, vol. 71, n°4, p. 589-617.
- Kaufmann, B., 2022 (1^{er} septembre). Workplaces still hostile for too many LGBTQ2S Canadians: Activist. *Calgary Herald*. Adresse : <https://calgaryherald.com/news/local-news/workplaces-still-hostile-for-too-many-lgbtq2s-canadians-activist> (consulté en janvier 2024).
- Kazmi, M. A., C. Spitzmueller, J. Yu, J. M. Madera, A. S. Tsao, J. F. Dawson, et I. Pavlidis, 2022. « Search committee diversity and applicant pool representation of women and underrepresented minorities: A quasi-experimental field study », *Journal of Applied Psychology*, vol. 107, n°8, p. 1414-1427.
- Keinert-Kisin, C. et S. T. Köszegi, 2015. *Impact of Organizational Context on Gendered Recruiting Decisions among Science Engineering and Technology Professionals: An Experiment*, Vienne, Autriche, TU Wien.
- Keng, S.-H., 2020. « Gender bias and statistical discrimination against female instructors in student evaluations of teaching », *Labour Economics*, vol. 66, no C, doi: [10.1016/j.labeco.2020.101889](https://doi.org/10.1016/j.labeco.2020.101889).
- Kent, A. M., F. Kochan, et A. M. Green, 2013. « Cultural influences on mentoring programs and relationships: A critical review of research », *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, vol. 2, n°3, p. 204-217.

- Kessler, A. S. et K. Pendakur, 2015. *Gender Disparity in Faculty Salaries at Simon Fraser University*, Burnaby, BC, Université Simon-Fraser.
- Kim, P. T., 2017. « Data-driven discrimination at work », *William & Mary Law Review*, vol. 58, p. 857-936.
- Kirilin, A. et K. Varis, 2021. « Employee resource groups (ERGs)—An under-utilized and under-organized way of developing new staff, management and organizational culture », *Journal of Management and Strategy*, vol. 12, n°1, p. 1.
- Knight, J. L. et M. R. Hebl, 2005. « Affirmative reaction: The influence of type of justification on nonbeneficiary attitudes toward affirmative action plans in higher education », *Journal of Social Issues*, vol. 61, n°3, p. 547-568.
- Knight, J., 2004. « Cross-border education: The complexities of globalisation, internationalisation and trade », dans Smout, M. (réd.), *Internationalisation and Quality in South African Universities*. Pretoria, Afrique du Sud, South African Universities Vice-Chancellors Association.
- Kogler Hill, S. E., M. Hilton Bahniuk, J. Dobos, et D. Rouner, 1989. « Mentoring and other communication support in the academic setting », *Group & Organization Studies*, vol. 14, n°3, p. 355-368.
- Kouwenhoven, W., S. Grasedieck, et E. Madadian, 2022 (26 janvier). « Le flou du vocabulaire administratif nuit aux postdoctorant.e.s », *Affaires universitaires*. Adresse : <https://www.affairesuniversitaires.ca/opinion/a-mon-avis/le-flou-du-vocabulaire-administratif-nuit-aux-postdoctorant-e-s/> (consulté en janvier 2024).
- Kovach, M., 2021. *Indigenous Methodologies: Characteristics, Conversations, and Contexts*, Toronto, ON, University of Toronto Press.
- Kozlowski, D., V. Larivière, C. R. Sugimoto, et T. Monroe-White, 2022. « Intersectional inequalities in science », *PNAS*, vol. 119, n°2, p. e2113067119.
- Krivoshchekov, V., S. Graf, et S. Sczesny, 2023. « Passion is key: High emotionality in diversity statements promotes organizational attractiveness », *British Journal of Social Psychology*, vol. 63, n°2, p. 544-571.
- Kumashiro, K. K., 2000. « Toward a theory of anti-oppressive education », *Review of Educational Research*, vol. 70, n°1, p. 25-53.
- Ladson-Billings, G., 1995. « Toward a theory of culturally relevant pedagogy », *American Educational Research Journal*, vol. 32, n°3, p. 465-491.
- Ladson-Billings, G., 2006. « It's not the culture of poverty, it's the poverty of culture: The problem with teacher education », *Anthropology & Education Quarterly*, vol. 37, n°2, p. 104-109.
- Lagisz, M., U. Aich, B. Amin, J. Rutkowska, A. Sánchez-Mercado, C. E. Lara, et S. Nakagawa, 2023. « Little transparency and equity in scientific awards for early- and mid-career researchers in ecology and evolution », *Nature Ecology & Evolution*, vol. 7, n°5, p. 655-665.

- Laird, T. F. N., M. E. Engberg, et S. Hurtado, 2005. « Modeling accentuation effects: Enrolling in a diversity course and the importance of social action engagement », *The Journal of Higher Education*, vol. 76, n°4, p. 448-476.
- Landovitz, R. J., 2020. *HPTN 083: Efficacy of pre-exposure prophylaxis (PrEP) containing long-acting injectable cabotegravir (CAB-LA) is maintained across regions and key populations*, communication présentée dans le cadre du 23^{ème} International AIDS Conference, En ligne.
- Langelier, E., C. Deschênes, L. Lafortune, B. Pulido, et S. Brière, 2023 (20 janvier). « Réduire les angles morts des critères d'excellence en recherche », *Le Devoir*. Adresse : <https://www.ledevoir.com/opinion/idees/778581/education-reduire-les-angles-morts-des-criteres-d-excellence-en-recherche> (consulté en février 2024).
- Lauer, M., 2020 (27 mai). « Anonymizing peer review for the NIH Director's Transformative Research Award applications », *NIH Extramural Nexus*. Adresse : <https://nexus.od.nih.gov/all/2020/05/27/anonymizing-peer-review-for-the-nih-directors-transformative-research-award-applications/> (consulté en février 2024).
- Lee, Y., J.-Y. Li, et W.-H. Sunny Tsai, 2021. « Diversity-oriented leadership, internal communication, and employee outcomes: A perspective of racial minority employees », *Journal of Public Relations Research*, vol. 33, n°5, p. 314-334.
- Lee, Y., W. Tao, J.-Y. Q. Li, et R. Sun, 2020. « Enhancing employees' knowledge sharing through diversity-oriented leadership and strategic internal communication during the COVID-19 outbreak », *Journal of Knowledge Management*, vol. 25, n°6, p. 1526-1549.
- Leon, R. A., 2014. « The Chief Diversity Officer: An examination of CDO models and strategies », *Journal of Diversity in Higher Education*, vol. 7, n°2, p. 77-91.
- Lewis, R., M. Harris-Eze, R. Mesay, C. Anthony, et A. Salami, 2023. *Black Law Student Census Report*, Toronto, ON, L'Association des étudiants Noirs en droit du Canada.
- Leyva, L. A., R. T. McNeill, B. R. Balmer, B. L. Marshall, V. E. King, et Z. D. Alley, 2022. « Black Queer students' counter-stories of invisibility in undergraduate STEM as a white, cisheteropatriarchal space », *American Educational Research Journal*, vol. 59, n°5, p. 863-904.
- Liang, J. G., J. Sottile, et A. L. Peters, 2018. « Understanding Asian American women's pathways to school leadership », *Gender and Education*, vol. 30, n°5, p. 623-641.
- Lilly, K. J., N. Satherley, C. G. Sibley, F. K. Barlow, et L. M. Greaves, 2023. « Fixed or fluid? Sexual identity fluidity in a large national panel study of New Zealand adults », *The Journal of Sex Research*, doi: [10.1080/00224499.2023.2289517](https://doi.org/10.1080/00224499.2023.2289517).
- Lindsay, B., 2023 (9 mars). « B.C. Greens introduce bill that would ban NDAs in harassment and discrimination cases », *CBC News*. Adresse : <https://www.cbc.ca/news/canada/british-columbia/bc-green-nda-private-members-bill-1.6773413> (consulté en novembre 2023).

- Llamas, J. D., K. Nguyen, et A. G. T. T. Tran, 2021. « The case for greater faculty diversity: Examining the educational impacts of student–faculty racial/ethnic match », *Race Ethnicity and Education*, vol. 24, n°3, p. 375–391.
- Loder, E. et N. Islam, 2023. « Race and gender inequity in awards and recognition », *BMJ*, vol. 381, doi: [10.1136/bmj.p1004](https://doi.org/10.1136/bmj.p1004).
- Lopez, L. N.-B., Lauren Mora and Mark Hugo, 2020 (11 août). « About one-in-four U.S. Hispanics have heard of Latinx, but just 3% use it », *Pew Research Center*. Adresse : <https://www.pewresearch.org/race-and-ethnicity/2020/08/11/about-one-in-four-u-s-hispanics-have-heard-of-latinx-but-just-3-use-it/> (consulté en mai 2024).
- Louie, D. W., 2019. « Aligning universities requirements of Indigenous academics with the tools used to evaluate scholarly performance and grant tenure and promotion », *Revue canadienne de l'éducation*, vol. 42, n°3, p. 791–815.
- Low, K. S. D., P. Radhakrishnan, K. T. Schneider, et J. Rounds, 2007. « The experiences of bystanders of workplace ethnic harassment », *Journal of Applied Social Psychology*, vol. 37, n°10, p. 2261–2297.
- Lunsford, L. G., V. Baker, K. A. Griffin, et W. B. Johnson, 2013. « Mentoring: A typology of costs for higher education faculty », *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, vol. 21, n°2, p. 126–149.
- Lyons, E. et L. Zhang, 2023. « Salary transparency and gender pay inequality: Evidence from Canadian universities », *Strategic Management Journal*, vol. 44, n°8, p. 2005–2034.
- Macdonald, N., 2015. Making history: Indigenous studies now mandatory at two universities. Adresse : <https://macleans.ca/education/making-history-2/> (consulté en janvier 2024).
- MacKenzie, M., Ö. Sensoy, G. F. Johnson, N. Sinclair, et L. Weldon, 2023. « How universities gaslight EDI&I initiatives: Mapping institutional resistance to structural change », *International Journal of Education Policy and Leadership*, vol. 19, n°1, p. 1–18.
- Malloy, J., 2020 (13 février). « Stop making graduate students pay up front for conferences », *Nature*. Adresse : <https://www.nature.com/articles/d41586-020-00421-w> (consulté en juin 2024).
- Marom, L., 2023. « Resistance, performativity, and fragmentation: The relational arena of EDI/D in Canadian higher education », *Revue canadienne de l'éducation*, vol. 46, n°4 , p. 1083–1114.
- Marshall, G., 2019. *Chief Diversity Officers (CDOs): The relationships between organizational structure, institutional commitment to inclusive excellence, and CDOs' perceptions of their performance in facilitating transformational change*, Rochester, NY, St. John Fisher University.
- Martin, S. et B. Rouleau, 2020. *Exploration du travail, de l'apprentissage et de l'apprentissage intégré au travail au Canada à partir de l'Étude longitudinale et internationale des adultes*, Ottawa, ON, Statistique Canada.

- Mathis, C., A. R. Daane, B. Rodriguez, J. Hernandez, et T. Huynh, 2023. « How instructors can view knowledge to implement culturally relevant pedagogy », *Physical Review Physics Education Research*, vol. 19, n°1, p. 010105.
- McCloskey, C., 2016. The value of acknowledging your mistakes. Adresse : <https://www.td.org/magazines/the-public-manager/the-value-of-acknowledging-your-mistakes> (consulté en janvier 2024).
- McCluney, C. L., M. I. Durkee, R. E. Smith, K. J. Robotham, et S. S.-L. Lee, 2021. « To be, or not to be...Black: The effects of racial codeswitching on perceived professionalism in the workplace », *Journal of Experimental Social Psychology*, vol. 97, doi: [10.1016/j.jesp.2021.104199](https://doi.org/10.1016/j.jesp.2021.104199).
- McDonald, M., 2023. *Indigenous Land-Based Education in Theory and Practice: A Yellowhead Institute Special Report*, Toronto, ON, Yellowhead Institute.
- McKay, P. F., D. R. Avery, et M. A. Morris, 2008. « Mean racial-ethnic differences in employee sales performance: The moderating role of diversity climate », *Personnel Psychology*, vol. 61, n°2, p. 349-374.
- McKeown, S., A. Vedan, K. Mack, S. Jacknife, et C. Tolmie, 2018. *Indigenous Educational Pathways: Access, Mobility, and Persistence in the BC Post-Secondary System*, Vancouver, C.-B., British Columbia Council on Admissions and Transfer.
- McNulty, Y., R. McPhail, C. Inversi, T. Dundon, et E. Nechanska, 2018. « Employee voice mechanisms for lesbian, gay, bisexual and transgender expatriation: The role of employee resource groups (ERGs) and allies », *The International Journal of Human Resource Management*, vol. 29, n°5, p. 829-856.
- Medeiros, K. et J. Griffith, 2019. « #Ustoo: How I-O psychologists can extend the conversation on sexual harassment and sexual assault through workplace training », *Industrial and Organizational Psychology*, vol. 12, n°1, p. 1-19.
- Mervis, J., 2020. « NIH hopes 'cluster hiring' will improve diversity », *Science*, vol. 367, n°6479, p. 726-726.
- Meyer, I. H., 2003. « Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: Conceptual issues and research evidence », *Psychological bulletin*, vol. 129, n°5, p. 674-697.
- Millar, A. et M. Wells, 2017 (21 novembre). « Claire-Deschênes thrives in uncharted waters », *CIM Magazine*. Adresse : <https://magazine.cim.org/en/voices/claire-deschenes/> (consulté en janvier 2024).
- Miller, C. C., 2016 (25 février). « Is blind hiring the best hiring? », *The New York Times*. Adresse : <https://www.nytimes.com/2016/02/28/magazine/is-blind-hiring-the-best-hiring.html> (consulté en janvier 2024).
- Miller, C. M., 2017. *Diversity Matters: A Case Study of the Cultural Components of Three Ontario College Leadership Development Programs*, London, ON, Université Western.

- Miller, K. E. et J. Riley, 2022. « Changed landscape, unchanged norms: Work-family conflict and the persistence of the academic mother ideal », *Innovative Higher Education*, vol. 47, n°3, p. 471-492.
- Miller, R. A., R. D. Wynn, et K. W. Webb, 2019. « “This really interesting juggling act”: How university students manage disability/Queer identity disclosure and visibility », *Journal of Diversity in Higher Education*, vol. 12, n°4, p. 307-318.
- Mitacs, 2023 (novembre). Inclusive Innovation Action Plan. Adresse : <https://www.mitacs.ca/wp-content/uploads/2023/09/mitacs-action-plan-en.pdf>
- Mocanu, V., T. M. Kuper, W. Marini, C. Assane, K. M. DeGirolamo, K. Fathimani, et N. N. Baxter, 2020. « Intersectionality of gender and visible minority status among general surgery residents in Canada », *JAMA Surgery*, vol. 155, n°10, p. e202828.
- Moola, F., 2020. « Forging friendships: The experience of a peer-based physical activity program for students with disabilities and volunteers at a Canadian University », *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, vol. 12, n°2, p. 207-223.
- Mooney, J. A., 2021. « Moving toward decolonizing and Indigenizing curricular and teaching practices in Canadian higher education », *LEARNing Landscapes*, vol. 14, n°1, p. 231-247.
- Moore, S. et E. Piddini, 2023. « Meaningful steps toward equity, diversity, and inclusion: A call to action », *Stem Cell Reports*, vol. 18, n°2, p. 427-438.
- Morgan, S. E., A. Occa, J. Potter, A. Mouton, et M. E. Peter, 2017. « “You need to be a good listener” : Recruiters’ use of relational communication behaviors to enhance clinical trial and research study accrual », *Journal of Health Communication*, vol. 22, n°2, p. 95-101.
- Moriña, A. et R. Carballo, 2017. « The impact of a faculty training program on inclusive education and disability », *Evaluation and Program Planning*, vol. 65, p. 77-83.
- Motel, L., 2016. « Increasing diversity through goal-setting in corporate social responsibility reporting », *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, vol. 35, n°5/6, p. 328-349.
- MRIS – Ministère de la Recherche, de l’Innovation et des Sciences, 2018. *Renforcer notre avantage concurrentiel : positionner les programmes de financement de la recherche de l’Ontario pour l’avenir*, Toronto, ON, Comité d’experts chargé de l’examen du Fonds pour la recherche en Ontario.
- Munir, F., C. Mason, H. McDermott, J. Morris, B. Bagilhole, et M. Nevil, 2014. *Evaluating the Effectiveness and Impact of the Athena SWAN Charter*, Londres, Royaume- Uni, Equality Challenge Unit.
- Muraki, E. J., E. J. Atay, L. Chadwick, G. Van Der Wijk, C. M. Mori, A. T. Murry, et D. Exner-Cortens, 2024. « Affinity and allyship groups to advance inclusion in postsecondary institutions: A systematic scoping review. », *Journal of Diversity in Higher Education*, Publication avancée en ligne, [doi: 10.1037/dhe0000543](https://doi.org/10.1037/dhe0000543).

- Nakibinge, S., D. Maher, J. Katende, A. Kamali, H. Grosskurth, et J. Seeley, 2009. « Community engagement in health research: Two decades of experience from a research project on HIV in rural Uganda », *Tropical Medicine & International Health*, vol. 14, n°2, p. 190-195.
- NASEM – National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2023. *Advancing Antiracism, Diversity, Equity, and Inclusion in STEMM Organizations: Beyond Broadening Participation*, Washington, D.C., National Academies Press.
- Nash, M., R. Grant, R. Moore, et T. Winzenberg, 2021. « Male allyship in institutional STEMM gender equity initiatives », *PLOS ONE*, vol. 16, n°3, p. e0248373.
- National Academies of Sciences and Engineering, Policy and Global Affairs, Board on Higher Education and Workforce, et Committee on Effective Mentoring in STEMM, 2019. « The science of mentoring relationships: What is mentorship? », dans Dahlberg, M.L. et A. Byars-Winston (réd.), *The Science of Effective Mentorship in STEMM*. Washington, D.C., National Academies Press.
- Nguyen, J. et M. Tabrizian, 2022 (16 décembre). « Le Canada doit lui aussi assurer le libre accès à la recherche financée à même les fonds publics », *Affaires universitaires*. Adresse : <https://www.affairesuniversitaires.ca/opinion/a-mon-avis/le-canada-doit-lui-aussi-assurer-le-libre-acces-a-la-recherche-financee-a-meme-les-fonds-publics/> (consulté en février 2024).
- Nielsen, J., R. Livernoche, et K. Ramji, 2022. « The Indigenous work-integrated learning resource hub: A needs-based approach to addressing barriers and opportunities for Indigenous students », *International Journal of Work-Integrated Learning*, vol. 23, n°2, p. 139-152.
- Nielsen, M. W., 2017. « Gender consequences of a national performance-based funding model: New pieces in an old puzzle », *Studies in Higher Education*, vol. 42, n°6, p. 1033-1055.
- Nieweler, A., 2023 (8 avril). « Code of conduct vs code of ethics: What's the difference? », Adresse : <https://etico.iiep.unesco.org/en/code-conduct-vs-code-ethics-whats-difference> (consulté en juin 2024).
- NIH – National Institutes of Health, 2019. Office of Strategic Coordination response to the ACD HRHR WG recommendations—September 2019. Adresse : <https://commonfund.nih.gov/sites/default/files/OSC%20response%20to%20ACD%20HRHR%20WG%20recommendations%202019-09-18.pdf> (consulté en février 2024).
- Noon, M., 2018. « Pointless diversity training: Unconscious bias, new racism and agency », *Work, Employment and Society*, vol. 32, n°1, p. 198-209.
- NSF – National Science Foundation, 2021. *ADVANCE: Organizational Change for Gender Equity in STEM Academic Professions*, Alexandria, VA, NSF.
- NUCDH – Commission des droits de l'homme des Nations Unies, 2017. *Report of the Working Group of Experts on People of African Descent on Its Mission to Canada*, Geneva, Suisse, L'Organisation des Nations Unies.

- Nwoga, A., 2023. « Breaking the invisible wall: Barriers to DEI program implementation », *Open Journal of Business and Management*, vol. 11, n°4, p. 1787-1815.
- O'Connor, P. et S. Barnard, 2021. « Problematising excellence as a legitimating discourse », dans O'Connor, P. et K. White (réd.), *Gender, Power and Higher Education in a Globalised World*. Cham, Suisse, Springer International Publishing.
- Obloj, T. et T. Zenger, 2022. « The influence of pay transparency on (gender) inequity, inequality and the performance basis of pay », *Nature Human Behaviour*, vol. 6, n°5, p. 646-655.
- OCUFA – Union des Associations des Professeurs des Universités de l'Ontario, 2016. *Pay Equity among Faculty at Ontario's Universities: OCUFA Submission to the Ontario Gender Wage Gap Steering Committee*, Toronto, ON, OCUFA.
- Ofili, E. O., D. Sarpong, R. Yanagihara, P. B. Tchounwou, E. Fernández-Repollet, M. Malouhi, ... B. M. Rivers, 2021. « The Research Centers in Minority Institutions (RCMI) Consortium: A blueprint for inclusive excellence », *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 18, n°13, doi: 10.3390/ijerph18136848.
- Ogden, L. E., 2020 (21 octobre). « Les congés de paternité s'améliorent pour les universitaires », *Affaires universitaires*. Adresse : <https://www.affairesuniversitaires.ca/articles-de-fond/article/les-conges-de-paternite-samelioient-pour-les-universitaires/> (consulté en novembre 2023).
- OII – Office of Indigenous Initiatives, 2023. Elders, knowledge keepers, and cultural advisors. Adresse : <https://www.queensu.ca/indigenous/ways-knowing/elders-knowledge-keepers-and-cultural-advisors> (consulté en janvier 2024).
- Olijnyk, Z., 2023. Holistic admissions process helps boost Black student enrolment: Black law students group survey. Adresse : <https://www.canadianlawyermag.com/resources/legal-education/holistic-admissions-process-helps-boost-black-student-enrolment-black-law-students-group-survey/373708> (consulté en novembre 2023).
- ONU – L'Organisation des Nations Unie, 2007. *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, New York, NY, ONU.
- ONU – L'Organisation des Nations Unie, s.d. Les 17 objectifs. Adresse : <https://sdgs.un.org/fr/goals> (consulté en mai 2024).
- oSTEM – Out in Science, Technology, Engineering, and Mathematics, s.d. Affinity groups. Adresse : <https://ostem.org/page/affinity-groups> (consulté en janvier 2024).
- Otado, J., J. Kwagyan, D. Edwards, A. Ukaegbu, F. Rockcliffe, et N. Osafo, 2015. « Culturally competent strategies for recruitment and retention of African American populations into clinical trials », *Clinical and Translational Science*, vol. 8, n°5, p. 460-466.
- Otis College of Art and Design, s.d. What is diversity, equity, and inclusion? Adresse : <https://otis.libguides.com/tlc/dei> (consulté en février 2024).
- Owen, D. S., 2009. « Privileged social identities and diversity leadership in higher education », *The Review of Higher Education*, vol. 32, n°2, p. 185-207.

- Owens, B., 2023 (19 avril). « L'heure est au rattrapage en matière de libre accès », *Affaires universitaires*. Adresse : <https://www.affairesuniversitaires.ca/articles-de-fond/article/heure-est-au-rattrapage-en-matiere-de-libre-acces/> (consulté en mai 2024).
- Palumbo, J., 2022 (31 décembre). « How to build an inclusive recruitment process that supports neurodiversity in the workplace », *Forbes*. Adresse : <https://www.forbes.com/sites/jenniferpalumbo/2022/12/31/how-to-build-an-inclusive-recruitment-process-that-supports-neurodiversity-in-the-workplace/> (consulté en janvier 2024).
- Paquin, M., J.-M. Lafortune, et S. Mesli, 2023. *Équité, diversité et inclusion au sein des universités québécoises : Difficultés dans l'avancement de la carrière professorale*, s.l., Université du Québec à Trois-Rivières et Université du Québec à Montréal.
- Paterson, S. et F. Scala, 2017. « Gender mainstreaming and the discursive politics of public service values », *Administrative Theory & Praxis*, vol. 39, n°1, p. 1-18.
- Patton, E., 2022. « To disclose or not disclose a workplace disability to coworkers: Attributions and invisible health conditions in the workplace », *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, vol. 41, n°8, p. 1154-1180.
- Peek, M. E., K. E. Kim, J. K. Johnson, et M. B. Vela, 2013. « “URM candidates are encouraged to apply” : A national study to identify effective strategies to enhance racial and ethnic faculty diversity in academic departments of medicine », *Academic Medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges*, vol. 88, n°3, p. 405-412.
- Pereira-Lima, K., L. M. Meeks, K. E. T. Ross, J. R. Marcelin, L. Smeltz, E. Frank, et S. Sen, 2023. « Barriers to disclosure of disability and request for accommodations among first-year resident physicians in the US », *JAMA Network Open*, vol. 6, n°5, p. e239981.
- Peters, D., 2022 (26 mai). « Embauches ciblées : les universités accélèrent la cadence en matière d'équité », *Affaires universitaires*. Adresse : <https://www.affairesuniversitaires.ca/actualites/actualites-article/embauches-ciblees-les-universites-accelerent-la-cadence-en-matiere-dequite/> (consulté en octobre 2023).
- Petersen, L.-E. et F. Krings, 2009. « Are ethical codes of conduct toothless tigers for dealing with employment discrimination? », *Journal of Business Ethics*, vol. 85, n°4, p. 501-514.
- Peterson, D. A. M., L. A. Biederman, D. Andersen, T. M. Ditonto, et K. Roe, 2019. « Mitigating gender bias in student evaluations of teaching », *PLOS ONE*, vol. 14, n°5, p. e0216241.
- Pfund, C., F. Sancheznieto, A. Byars-Winston, S. Zárate, S. Black, B. Birren, ... D. J. Asai, 2022. « Evaluation of a culturally responsive mentorship education program for the advisers of Howard Hughes Medical Institute Gilliam Program graduate students », *CBE—Life Sciences Education*, vol. 21, n°3, p. ar50.
- Phillips, J. M., K. R. Griswold, L. K. Shiverdecker, et W. Castellano, 2023. « Willkommen, bienvenue, welcome: Language and national culture diversity messages as strategic recruiting tools for diverse organizations », *The International Journal of Human Resource Management*, vol. 34, n°1, p. 154-196.

- Phillips, S. L. ; D., 2016. « High retention of minority and international faculty through a formal mentoring program », *To Improve the Academy: A Journal of Educational Development*, vol. 35, n°1, p. 153-179.
- Pidgeon, M., 2016. « More than a checklist: Meaningful Indigenous inclusion in higher education », *Social Inclusion*, vol. 4, n°1, p. 77-91.
- Pilotti, M. A. E. et H. A. Mubarak, 2021. « Systematic versus informal application of culturally relevant pedagogy: Are performance outcomes different? A study of college students », *Journal of Culture and Values in Education*, vol. 4, n°2, p. 14-26.
- Piper, J. K. et D. Krehbiel, 2015. « Increasing STEM enrollment using targeted scholarships and an interdisciplinary seminar for first- and second-year college students », *Journal of STEM Education*, vol. 16, n°4, p. 36-43.
- Pitcan, M., J. Park-Taylor, et J. Hayslett, 2018. « Black men and racial microaggressions at work », *The Career Development Quarterly*, vol. 66, n°4, p. 300-314.
- POLAIRE – Savoir polaire Canada, 2022. Des équipes de recherches canadiennes, inuites et britanniques réputées mettront en œuvre un nouveau programme de recherche dans l'arctique. Adresse : <https://www.canada.ca/fr/savoir-polaire/nouvelles/2022/05/des-equipes-de-recherches-canadiennes-inuites-et-britanniques-reputees-mettront-en-uvre-un-nouveau-programme-de-recherche-dans-larctique.html> (consulté en mai 2024).
- Polaschek, N.R., 1998. « Cultural safety: A new concept in nursing people of different ethnicities », *Journal of Advanced Nursing*, vol. 27, n°3, p. 452-457.
- Powell, M., 2023 (8 septembre). « D.E.I. statements stir debate on college campuses », *The New York Times*. Adresse : <https://www.nytimes.com/2023/09/08/us/ucla-dei-statement.html> (consulté en avril 2024).
- PRA – Prairie Research Associates, 2023. *Évaluation du Programme des chaires de recherche du Canada (PCRC)*, Winnipeg, MB, PRA.
- Price, E. G., A. Gozu, D. E. Kern, N. R. Powe, G. S. Wand, S. Golden, et L. A. Cooper, 2005. « The role of cultural diversity climate in recruitment, promotion, and retention of faculty in academic medicine », *Journal of General Internal Medicine*, vol. 20, n°7, p. 565-571.
- Pulsely, s.d. Cancel culture: How leaders can overcome the fear of speaking up. Adresse : <https://pulsely.io/blog/cancel-culture-how-leaders-can-overcome-the-fear-of-speaking-up> (consulté en janvier 2024).
- Q'um Q'um Xiiem, 2019a. Elders' teachings. Adresse : <https://indigenoustorywork.com/elders-teachings/> (consulté en janvier 2024).
- Q'um Q'um Xiiem, 2019b. Potlatch as pedagogy. Adresse : <https://indigenoustorywork.com/potlatch-as-pedagogy/> (consulté en janvier 2024).
- Q'um Q'um Xiiem, s.d. Indigenous storywork. Adresse : <https://indigenoustorywork.com/> (consulté en janvier 2024).

- Queen's – Université Queen's, 2022. (Re-)introducing: Indigenous futures in engineering. Adresse : <https://engineering.queensu.ca/news/2022/01/Reintroducing-Indigenous-Futures-in-Engineering.html> (consulté en septembre 2023).
- Queen's – Université Queen's, s.d. Office of Indigenous initiatives. Adresse : <https://www.queensu.ca/indigenous/> (consulté en janvier 2024).
- Ramirez, R., 2020. « Professors, disabilities, and other social identities: An intersectional look at higher education », *The Macksey Journal*, vol. 1, Article 160, p. 1-12.
- Ramsden, V. R., N. Rabbitskin, J. M. Westfall, M. Felzien, J. Braden, et J. Sand, 2017. « Is knowledge translation without patient or community engagement flawed? », *Family Practice*, vol. 34, n°3, p. 259-261.
- RCAANC – Relations Couronne-Autochtones et Affaires du Nord Canada, 2015. Commission de vérité et réconciliation du Canada. Adresse : <https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1450124405592/1529106060525> (consulté en juin 2024).
- Ricci, J., s.d. Accès des peuples autochtones à la formation postsecondaire en génie, Ottawa, ON, Ingénieurs Canada.
- RIQEDI – Réseau interuniversitaire québécois pour l'équité, la diversité et l'inclusion, 2022. *Pratiques innovantes en EDI par les organismes subventionnaires*, s.l., RIQEDI.
- RIQEDI – Réseau interuniversitaire québécois pour l'équité, la diversité et l'inclusion, s.d. À propos de nous. Adresse : <https://rqedl.com/a-propos-de-nous/> (consulté en mai 2024).
- Robinson, C., 2000 (2 juin). « NSERC's University Faculty Award—Discriminatory to men? », *Science*. Adresse : <https://www.science.org/content/article/nsercs-university-faculty-awards-discriminatory-men> (consulté en janvier 2024).
- Robotham, K. et L. Cortina, 2019. « Promoting respect as a solution to workplace harassment », *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, vol. 40, n°4, p. 410-429.
- Rodríguez, J. E., K. M. Campbell, et L. H. Pololi, 2015. « Addressing disparities in academic medicine: What of the minority tax? », *BMC Medical Education*, vol. 15, n°6, doi: 10.1186/s12909-015-0290-9.
- Roscoe, R. D., 2021. « Designing for diversity: Inclusive sampling », *Ergodesign & HCI*, vol. 9, n°1, p. 67-81.
- Rosette, A. S., C. Z. Koval, A. Ma, et R. Livingston, 2016. « Race matters for women leaders: Intersectional effects on agentic deficiencies and penalties », *The Leadership Quarterly*, vol. 27, n°3, p. 429-445.
- Ross, J., 2021 (7 novembre). « Sevenfold weighting boost for New Zealand Indigenous research », *Times Higher Education*. Adresse : <https://www.timeshighereducation.com/news/sevenfold-weighting-boost-new-zealand-indigenous-research> (consulté en novembre 2023).

- Ross, S., 2022 (17 mai). Victims no longer silenced as landmark legislation takes effect on P.E.I. *CBC News*. Adresse : <https://www.cbc.ca/news/canada/prince-edward-island/pei-non-disclosure-agreement-legislation-1.6456439> (consulté en novembre 2023).
- Rosser, S. V., S. Barnard, M. Carnes, et F. Munir, 2019. « Athena SWAN and ADVANCE: Effectiveness and lessons learned », *The Lancet*, vol. 393, p. 604-608.
- RPSO – Réseau de Politique Scientifique d'Ottawa, 2023. *Financial Challenges Faced by Graduate Students in Canada: Results from the National Graduate Student Finance Survey*, Ottawa, ON, RPSO.
- Rudman, L. A., C. A. Moss-Racusin, J. E. Phelan, et S. Nauts, 2012a. « Status incongruity and backlash effects: Defending the gender hierarchy motivates prejudice against female leaders », *Journal of Experimental Social Psychology*, vol. 48, n°1, p. 165-179.
- Rushowy, K., 2022 (27 octobre). Ontario to end secrecy behind campus sexual misconduct cases and let universities fire faculty who abuse students. *Toronto Star*. Adresse : https://www.thestar.com/politics/provincial/ontario-to-end-secrecy-behind-campus-sexual-misconduct-cases-and-let-universities-fire-faculty-who/article_4f03532f-8431-594e-8e7a-eb4f8397bc72.html (consulté en novembre 2023).
- Ruzycki, S. M. et S. B. Ahmed, 2022. « Equity, diversity and inclusion are foundational research skills », *Nature Human Behaviour*, vol. 6, n°7, p. 910-912.
- Rymer, J. A., C. G. Frazier-Mills, L. R. Jackson II, K. L. Thomas, P. S. Douglas, A. Wang, ... A. L. Crowley, 2021. « Evaluation of women and underrepresented racial and ethnic group representation in a general cardiology fellowship after a systematic recruitment initiative », *JAMA Network Open*, vol. 4, n°1, p. e2030832.
- SAC – Services aux Autochtones Canada, 2020. *Évaluation du Programme d'éducation postsecondaire*, Ottawa, ON, SAC.
- Sagers, J., 2019 (14 février). « Reimbursement policies make academia less inclusive », *Science*. Adresse : <https://www.science.org/content/article/reimbursement-policies-make-academia-less-inclusive> (consulté en juin 2024).
- Saltes, N., 2020. « Disability barriers in academia: An analysis of disability accommodation policies for faculty at Canadian universities », *Canadian Journal of Disability Studies*, vol. 9, n°1, p. 53-90.
- Saul, S., 2024 (22 février). Yale to require standardized test scores for admissions. *The New York Times*. Adresse : <https://www.nytimes.com/2024/02/22/us/yale-standardized-testing-sat-act.html> (consulté en février 2024).
- Savage, G. C., S. Sellar, et R. Gorur, 2013. « Equity and marketisation: Emerging policies and practices in Australian education », *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, vol. 34, n°2, p. 161-169.
- Scheurich, J. J. et M. D. Young, 1997. « Coloring pistemologies: Are our research epistemologies racially biased? », *Educational Researcher*, vol. 26, n°4, p. 4-16.

- Schloemer-Jarvis, A., B. Bader, et S. A. Böhm, 2022. « The role of human resource practices for including persons with disabilities in the workforce: A systematic literature review », *The International Journal of Human Resource Management*, vol. 33, n°1, p. 45-98.
- Schöller, E. L. et M. Northeved, 2022. *How EDI Consultants in Denmark Experience and Manage Resistance from Clients*, Copenhagen, Danemark, Copenhagen Business School.
- Schöpfel, J., 2018. « Grey literature and professional knowledge making », dans Börjesson, L. et I. Huvila (éd.), *Research Outside the Academy. Professional Knowledge-Making in the Digital Age*. Cham, Suisse, Palgrave Macmillan.
- Schorr Lesnick, A., 2021. Exploring the need for and benefits of LGBTQA faculty and staff groups in higher education. Adresse : <https://studentreview.hks.harvard.edu/exploring-the-need-for-and-benefits-of-lgbtqa-faculty-and-staff-groups-in-higher-education/#:~:text=Based%20on%20an%20analysis%20of,professional%20development%3B%20social%20networking%20to> (consulté en novembre 2023).
- Schwartz, J., 2012. « Faculty as undergraduate research mentors for students of color: Taking into account the costs », *Science Education*, vol. 96, n°3, p. 527-542.
- Scott, D., M. Brown, J. Shields, R. J. Long, C. H. Antoni, E. J. Beck-Krala, ... S. J. Perkins, 2015. « A global study of pay preferences and employee characteristics », *Compensation & Benefits Review*, vol. 47, n°2, p. 60-70.
- Setren, E., K. Greenberg, O. Moore, et M. Yankovich, 2021. « Effects of flipped classroom instruction: Evidence from a randomized trial », *Education Finance and Policy*, vol. 16, n°3, p. 363-387.
- Sewpaul, V. et M. Henrickson, 2019. « The (r)evolution and decolonization of social work ethics: The Global Social Work Statement of Ethical Principles », *International Social Work*, vol. 62, n°6, p. 1469-1481.
- SFI – Science Foundation Ireland, s.d. Irish funding bodies to require Athena SWAN gender equality accreditation for higher education institutions to be eligible for research funding. Adresse : <https://www.sfi.ie/research-news/news/irish-funding-bodies-to-require-athena-swan-gender-equality-accreditation-for-higher-education-institutions/> (consulté en septembre 2023).
- SGCI – Science Granting Councils Initiative in Sub-Saharan Africa, 2022. *Intersectionality in Research, Grant-Making and Human Capital Development: Considerations for Public Funding Agencies in Advancing Equality, Diversity and Inclusion. Integrated Report*, Le Cap, Afrique du Sud, SGCI.
- Shea, L., J. Pesa, G. Geonnotti, V. Powell, C. Kahn, et W. Peters, 2022. « Improving diversity in study participation: Patient perspectives on barriers, racial differences and the role of communities », *Health Expectations*, vol. 25, n°4, p. 1979-1987.

- Shuman, E., E. Knowles, et A. Goldenberg, 2023 (1^{er} mars). « To overcome resistance to DEI, understand what's driving it », *Harvard Business Review*. Adresse : <https://hbr.org/2023/03/to-overcome-resistance-to-dei-understand-whats-driving-it> (consulté en avril 2024).
- Singh, J. B., 2011. « Determinants of the effectiveness of corporate codes of ethics: An empirical study », *Journal of Business Ethics*, vol. 101, n°3, p. 385-395.
- Smith, D. H. et J. F. Andrews, 2015. « Deaf and hard of hearing faculty in higher education: Enhancing access, equity, policy, and practice », *Disability & Society*, vol. 30, n°10, p. 1521-1536.
- Smith, J. A., K. Pollard, K. Robertson, et F. Shalley, 2018. *Strengthening Evaluation in Indigenous Higher Education Contexts in Australia: Equity Fellowship Report*, Perth, Australie, National Centre for Student Equity in Higher Education.
- Smith, L. T., 2018. « The art of the impossible—Defining and measuring Indigenous research? », dans Spooner, M. et J. McNinch (réd.), *Dissident Knowledge in Higher Education*. Regina, SK, University of Regina Press.
- Smith-Carrier, T., M. Penner, A. L. Cecala, et C. Agócs, 2021. « It's not just a pay gap: Quantifying the gender wage and pension gap at a post-secondary institution in Canada », *Canadian Journal of Higher Education*, vol. 51, n°2, p. 74-84.
- Smyth, P., 2021. « An institutional approach to harassment », *CJC Open*, vol. 3, n°12, Supplement, p. S118-S129.
- Söderqvist, L., P. Baard, A. Hellström, et C. Kolm, 2017. *A gender-neutral process—Gender equality observations in the Swedish Research Council's review panels 2016*, Stockholm, Suède, Swedish Research Council.
- Sokal, L. et J. Katz, 2015. « Oh, Canada: Bridges and barriers to inclusion in Canadian schools », *Support for Learning*, vol. 30, n°1, p. 42-54.
- Sotto-Santiago, S., 2019. « Time to reconsider the word minority in academic medicine », *Journal of Best Practices in Health Professions Diversity*, vol. 12, n°1, p. 72-78.
- Sparling, J. S., E. Griffiths, C. Gibb, S. Grasedieck, E. Madadian, N. Nabavi, ... M. Hébert, 2023. *The 2020 Canadian National Postdoctoral Survey Report: Ten Years of Longitudinal Data Analysis*, s.l., CAPS.
- Specialisterne Canada, s.d. À propos de nous. Adresse : <https://ca.specialisterne.com/fr/a-propos-de-nous-2/> (consulté en janvier 2024).
- SRSR – Comité permanent de la science et de la recherche, 2023. *Les programmes des bourses d'études supérieures et des bourses postdoctorales du gouvernement du Canada : Rapport du Comité permanent de la science et de la recherche*, Ottawa, ON, Chambre des communes.
- Stahl, G. K., M. L. Maznevski, A. Voigt, et K. Jonsen, 2010. « Unraveling the effects of cultural diversity in teams: A meta-analysis of research on multicultural work groups », *Journal of International Business Studies*, vol. 41, n°4, p. 690-709.

- StatCan – Statistique Canada, 2009. *Recensement de 2006 : Peuples autochtones du Canada en 2006 : Inuits, Métis et Premières nations, Recensement de 2006*, Ottawa, ON, StatCan.
- StatCan – Statistique Canada, 2010. La mosaïque ethnoculturelle du Canada, Recensement de 2006 : faits saillants. Adresse : <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2006/as-sa/97-562/p1-fra.cfm> (consulté en mai 2024).
- StatCan – Statistique Canada, 2013. *Profil de l'ENM (Enquête nationale auprès des ménages), Canada, 2011*, Ottawa, ON, StatCan.
- StatCan – Statistique Canada, 2015a. Classification de l'état d'incapacité. Adresse : https://www23.statcan.gc.ca/imdb/p3VD_f.pl?Function=getVD&TVD=247841&CVD=247841&CLV=0&MLV=1&D=1 (consulté en mai 2024).
- StatCan – Statistique Canada, 2015b. L'incapacité au Canada : premiers résultats de l'Enquête canadienne sur l'incapacité. Adresse : <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/89-654-x/89-654-x2013002-fra.htm> (consulté en mai 2024).
- StatCan – Statistique Canada, 2015c. *Population totale, Canada, 1921 à 2061*, Ottawa, ON, StatCan.
- StatCan – Statistique Canada, 2021. Tableau : 37-10-0076-01 : Nombre du personnel enseignant à plein temps dans les universités canadiennes, selon le rang et le sexe. Adresse : https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/tv.action?pid=3710007601&request_locale=fr (consulté en juin 2024).
- StatCan – Statistique Canada, 2022a. *Rapport sur les réalisations liées aux données désagrégées de 2021-2022*, Ottawa, ON, StatCan.
- StatCan – Statistique Canada, 2022b. *Modernisation du Système d'information sur le personnel d'enseignement dans les universités et les collèges (SIPEUC) (projet pilote sur l'EDI et le personnel à temps partiel)*, Ottawa, ON, StatCan.
- StatCan – Statistique Canada, 2023a. *Profil du recensement, Recensement de la population de 2021*, Ottawa, ON, StatCan.
- StatCan – Statistique Canada, 2023b. *Enquête canadienne sur l'incapacité, 2017 à 2022*, Ottawa, ON, StatCan.
- StatCan – Statistique Canada, 2023c. *Tableau 37-10-007-01 : Nombre et âge médian du personnel enseignant à plein temps dans les universités canadiennes selon le plus haut diplôme acquis, les fonctions de direction, le rang et le genre*, Ottawa, ON, StatCan.
- StatCan – Statistique Canada, 2024. *Rapport sur les réalisations liées aux données désagrégées de 2022-2023 : Tirer parti d'une fondation solide*, Ottawa, ON, StatCan.
- Stebleton, M. J. et K. Soria, 2015. « Breaking down barriers: Academic obstacles of first-generation students at research universities », *Learning Assistance Review*, vol. 17, n°2, p. 7-20.

- Steinhauer, E., T. Cardinal, M. Higgins, B. Madden, N. Steinhauer, P. Steinhauer, ... E. B. Cardinal, 2020. « Thinking with Kihkipiw: Exploring an Indigenous theory of assessment and evaluation for teacher education », dans Cote-Meek, S. et T. Moeke-Pickering (éd.), *Decolonizing and Indigenizing Education in Canada*. Toronto, ON, Canadian Scholars' Press.
- Stepan-Norris, J. et J. Kerrissey, 2016. « Enhancing gender equity in academia: Lessons from the ADVANCE program », *Sociological Perspectives*, vol. 59, n°2, p. 225-245.
- Stewart, A. J. et V. Valian, 2018. *An Inclusive Academy: Achieving Diversity and Excellence*, Cambridge, MA, MIT Press.
- Street, B., 2021 (18 janvier). « How HR can help to detoxify language in workplace conversations », *HR Magazine*. Adresse : <https://www.hrmagazine.co.uk/content/comment/how-hr-can-help-to-detoxify-language-in-workplace-conversations/> (consulté en janvier 2024).
- Summers, J. A., G. W. White, E. Zhang, et J. M. Gordon, 2014. « Providing support to postsecondary students with disabilities to request accommodations: A framework for intervention », *Journal of Postsecondary Education and Disability*, vol. 37, n°3, p. 245-260.
- Swartz, T. H., A.-G. S. Palermo, S. K. Masur, et J. A. Aberg, 2019. « The science and value of diversity: Closing the gaps in our understanding of inclusion and diversity », *The Journal of Infectious Diseases*, vol. 220, noSuppl 2, p. S33-S41.
- Tamtik, M. et M. Guenter, 2019. « Policy analysis of equity, diversity and inclusion strategies in Canadian universities—How far have we come? », *Canadian Journal of Higher Education*, vol. 49, n°3, p. 41-56.
- Tate, S. A. et D. Page, 2018. « Whiteness and institutional racism: Hiding behind (un)conscious bias », *Ethics and Education*, vol. 13, n°1, p. 141-155.
- Taylor, D., 2024 (9 janvier). « Solidifying social progress: How to protect postsecondary EDI from political influence », *Affaires universitaires*. Adresse : <https://universityaffairs.ca/the-many-faces/solidifying-social-progress-how-to-protect-postsecondary-edi-from-political-influence/> (consulté en avril 2024).
- Tettey, W., 2019. Inspiring inclusive excellence—Professor Wisdom Tettey's installation address. Adresse : <https://utsc.utoronto.ca/news-events/inspiring-inclusive-excellence-professor-wisdom-tetteys-installation-address> (consulté en octobre 2023).
- Thaler, J. et B. Helmig, 2016. « Do codes of conduct and ethical leadership influence public employees' attitudes and behaviours? An experimental analysis », *Public Management Review*, vol. 18, n°9, p. 1365-1399.
- Thomson, A., R. Palmén, S. Reidl, S. Barnard, S. Beranek, A. R. J. Dainty, et T. M. Hassan, 2022. « Fostering collaborative approaches to gender equality interventions in higher education and research: The case of transnational and multi-institutional communities of practice », *Journal of Gender Studies*, vol. 31, n°1, p. 36-54.

- Thomson, S., 2019 (27 mars). « Reimbursement culture and widening participation in academia », *LSE Impact Blog*. Adresse : <https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2019/03/27/reimbursement-culture-and-widening-participation-in-academia/> (consulté en juin 2024).
- Torres, L. E., 2013. « Lost in the numbers: Gender equity discourse and women of color in science, technology, engineering and mathematics (STEM) », *The International Journal of Science in Society*, vol. 3, n°4, p. 33-46.
- Total E-Quality, s.d. The award. Adresse : <https://www.total-e-quality.de/en/award/> (consulté en octobre 2023).
- Toth, K. E. et C. S. Dewa, 2014. « Employee decision-making about disclosure of a mental disorder at work », *Journal of Occupational Rehabilitation*, vol. 24, n°4, p. 732-746.
- TRAES – La Table ronde des affaires + de l'enseignement supérieur, 2016. *Taking the Pulse of Work-Integrated Learning in Canada*, Ottawa, ON, TRAES.
- Trent – Université Trent, s.d. Indigenous studies PhD—Supervisory committee. Adresse : <https://www.trentu.ca/indigenoustudiesphd/current-students/dissertation/supervisory-committee> (consulté en janvier 2024).
- Tucker, R. 2022 (13 avril). More men need to take leave to keep women in the workforce. *Canadian Business*. Adresse : <https://canadianbusiness.com/ideas/maternity-leave-parental-leave-canada/> (consulté en novembre 2023).
- U of T – Université de Toronto, 2019. Canada Research Chairs: U of T's Equity, Diversity & Inclusion Action Plan. Adresse : <https://research.utoronto.ca/funding-opportunities/canada-research-chairs/canada-research-chairs-u-ts-equity-diversity-inclusion> (consulté en janvier 2024).
- U of T – Université de Toronto, 2024. Signatories of the Scarborough Charter. Adresse : <https://www.utsc.utoronto.ca/principal/signatories-scarborough-charter> (consulté en février 2024).
- U of T – Université de Toronto, s.d.-a. Indigenous tuition initiative. Adresse : <https://registrar.utoronto.ca/finances-and-funding/indigenous-tuition-initiative/> (consulté en novembre 2023).
- U of T – Université de Toronto, s.d.-b. Get involved—The division of people strategy, equity & culture. Adresse : <https://people.utoronto.ca/inclusion/get-involved/> (consulté en septembre 2023).
- U15 Canada – Regroupement des universités de recherche du Canada, 2024. U15 : Regroupement des universités de recherche du Canada. Adresse : <https://u15.ca/fr/> (consulté en février 2024).
- UBC – Université de la Colombie-Britannique, 2021. Intersectionality: What is it and why it matters. Adresse : <https://vpfo.ubc.ca/2021/03/intersectionality-what-is-it-and-why-it-matters/> (consulté en janvier 2024).
- UBC – Université de la Colombie-Britannique, s.d. EDI glossary. Adresse : <https://vpfo.ubc.ca/edi/edi-resources/edi-glossary/> (consulté en octobre 2023).

- UCalgary – Université de Calgary, 2024a. Vice-Provost (Equity Diversity Inclusion). Adresse : <https://www.ucalgary.ca/provost/provost-team/vice-provost-equity-diversity-inclusion> (consulté en janvier 2024).
- UCalgary – Université de Calgary, 2024b. EDI data hub. Adresse : <https://www.ucalgary.ca/equity-diversity-inclusion/data-reports/edi-data-hub> (consulté en janvier 2024).
- UCalgary – Université de Calgary, s.d. The language of EDI – Glossary. Adresse : <https://ucalgary.ca/equity-diversity-inclusion/literacy-and-education/edi-glossary> (consulté en octobre 2023).
- UKRI – UK Research and Innovation, 2021. *UKRI Open Access Policy—Equality Impact Assessment*, Swindon, Royaume-Uni, UKRI.
- UM – Université du Manitoba, 2024a. Office of the Vice-President (Indigenous). Adresse : <https://umanitoba.ca/about-um/vice-president-indigenous> (consulté en janvier 2024).
- UM – Université du Manitoba, 2024b. Doctor of Philosophy General Regulations. Adresse : <https://catalog.umanitoba.ca/graduate-studies/academic-guide/doctor-philosophy-general-regulations/> (consulté en janvier 2024).
- UM – Université du Manitoba, s.d. Engineering Access Program. Adresse : <https://umanitoba.ca/engineering/engineering-access-program> (consulté en septembre 2023).
- Université Dalhousie, s.d. Upgrading & Pathway programs. Adresse : <https://www.dal.ca/admissions/upgrading-pathway.html> (consulté en juin 2024).
- Université Lakehead, 2019. *Accessing Excellence Together: Equity, Diversity and Inclusion Action Plan 2019-2024*. Thunder Bay, ON, Université Lakehead.
- Université de Sherbrooke, 2019 (29 novembre). « Grand Concours de bourses postdoctorales Claire-Deschênes – Obtenir un poste de professeure comme récompense d'un concours de bourses! », *CNW Telbec*. Adresse : <https://www.newswire.ca/fr/news-releases/grand-concours-de-bourses-postdoctorales-claire-deschenes-obtenir-un-poste-de-professeure-comme-recompense-d-un-concours-de-bourses--830064074.html> (consulté en janvier 2024).
- Université de Sherbrooke, s.d. Grand Concours de bourses postdoctorales Claire-Deschênes. Adresse : https://www.usherbrooke.ca/promo/genie/concours-bourse/?gad_source=1&gclid=CjwKCAjw1920BhA3EiwAJT3lSZnQzTOXr4eSAziaT2qMUZR_aIgkn-jKmN26S5GK9RcAGFLvialnvxoCEgcQAvD_BwE (consulté en mai 2024).
- Université McMaster, 2012. Employment resource group (ERG) for Black, Indigenous, and racialized staff: Terms of reference. Adresse : <https://equity.mcmaster.ca/homepage-demo/mcmaster-launching-an-employee-resource-group-for-black-indigenous-and-racialized-staff/employment-resource-group-erg-for-black-indigenous-and-racialized-staff-terms-of-reference/> (consulté en septembre 2023).

- Université McMaster, 2021. Supporting Black excellence at McMaster. Adresse : <https://dailynews.mcmaster.ca/articles/supporting-black-excellence-at-mcmaster/> (consulté en novembre 2023).
- Universités Canada, 2015. *Principes d'Universités Canada en matière d'éducation des Autochtones*, Ottawa, ON, Universités Canada.
- Universités Canada, 2017. Principes d'Universités Canada en matière d'équité, de diversité et d'inclusion. Adresse : <https://univcan.ca/fr/salle-de-presse/communiqués-de-presse/principes-duniversites-canada-en-matiere-dequite-de-diversite-et-dinclusion/> (consulté en août 2023).
- Universités Canada, 2019a. Statistiques sur l'équité, la diversité et l'inclusion dans les universités canadiennes. Adresse : <https://univcan.ca/fr/priorites/equite-diversite-et-inclusion/statistiques-sur-lequite-la-diversite-et-linclusion-dans-les-universites-canadiennes/> (consulté en avril 2024).
- Universités Canada, 2019b. *Équité, diversité, et inclusion dans les universités canadiennes : Rapport sur le sondage de 2019*, Ottawa, ON, Universités Canada.
- Universités Canada, 2021 (18 novembre). « Charte de Scarborough contre le racisme anti-Noir et pour l'inclusion des Noirs », *Universités Canada*. Adresse : <https://univcan.ca/fr/salle-de-presse/communiqués-de-presse/charte-de-scarborough/> (consulté en novembre 2023).
- Universités Canada, 2023. *Édition de 2022 du sondage d'Universités Canada sur l'équité, la diversité et l'inclusion*, Ottawa, ON, Universités Canada.
- UOttawa – Université d'Ottawa, 2017. *Chaires de recherche du Canada : Équité, diversité et inclusion : Plan d'action 2017-2019*, Ottawa, ON, UOttawa.
- UOttawa – Université d'Ottawa, 2021. Rapport du comité sur la liberté académique, Ottawa, ON, UOttawa.
- UOttawa – Université d'Ottawa, 2024. Subventions de recherche communautaire. Adresse : <https://www.uottawa.ca/recherche-innovation/service-gestion-recherche/subventions-recherche-communautaire> (consulté en juin 2024).
- UOttawa – Université d'Ottawa, s.d. Vice-provost, équité, diversité et excellence en matière d'inclusion (EDEI). Adresse : <https://www.uottawa.ca/notre-universite/leadership-gouvernance/provost/antiracisme-inclusion> (consulté en janvier 2024).
- USask – Université de la Saskatchewan, s.d. ISAP STEM Pathways. Adresse : <https://artsandscience.usask.ca/academics/learning-communities/isap/stem-pathways.php#FirstYearIndigenousStudents> (consulté en septembre 2023).
- Usher, A., 2017 (1^{er} novembre). « New data on equity and inclusion? », *Higher Education Strategy Associates*. Adresse : <https://higheredstrategy.com/new-data-on-equity-and-inclusion/> (consulté en janvier 2024).

- Usher, A., 2023 (30 octobre). « Visible minority students in Canadian post-secondary education », *Higher Education Strategy Associates*. Adresse : <https://higherstrategy.com/visible-minority-students-in-canadian-post-secondary-education/> (consulté en octobre 2023).
- Usick, B. L., 2023. *An Examination of Policies and Practices within Western Canadian Research-Intensive Universities that Support Students with Family Responsibilities*, Calgary, AB, Université de Calgary.
- UVic – Université de Victoria, s.d. Office of the Vice-President Indigenous (OVPI). Adresse : <https://www.uvic.ca/ovpi/index.php> (consulté en janvier 2024).
- UWaterloo – Université de Waterloo, 2022. Indigenous student admissions. Adresse : <https://uwaterloo.ca/future-students/indigenous-students> (consulté en novembre 2023).
- UWinnipeg – Université de Winnipeg, 2015. Indigenous Course Requirement Criteria. Adresse : <https://www.uwinnipeg.ca/indigenous/indigenous-course-requirement/> (consulté en mai 2024).
- UWO – Université Western, 2024. Christy Bressette, Vice-Provost & Associate Vice-President (Indigenous Initiatives). Adresse : <https://www.provost.uwo.ca/viceprovosts/bressette.html> (consulté en janvier 2024).
- Vaccaro, A., 2019. « Developing a culturally competent and inclusive curriculum: A comprehensive framework for teaching multicultural psychology », dans J.A. Mena et K Quina (réd.), *Integrating multiculturalism and intersectionality into the psychology curriculum: Strategies for instructors*. Washington, D.C., American Psychological Association.
- van der Weijden, I., R. Belder, P. van Arensbergen, et P. van den Besselaar, 2015. « How do young tenured professors benefit from a mentor? Effects on management, motivation and performance », *Higher Education*, vol. 69, n°2, p. 275-287.
- Vander Wier, M., 2019 (1 mai). « Gender affirmation coverage a win for diversity: Experts », *Canadian HR Reporter*. Adresse : <https://www.hrreporter.com/focus-areas/compensation-and-benefits/gender-affirmation-coverage-a-win-for-diversity-experts/299405> (consulté en mai 2024).
- Varty, C., 2022. *I'll Believe It When I See It: Widespread Use of Organizational Diversity Statements Undermines Perceived Sincerity and Organizational Attraction*, Toronto, ON, Université York.
- Venne, J.-F., 2023 (30 août). « Le dilemme de l'excellence », *Affaires universitaires*. Adresse : <https://www.affairesuniversitaires.ca/articles-de-fond/article/le-dilemme-de-lexcellence/> (consulté en janvier 2024).
- Vick, A. D., A. Baugh, J. Lambert, A. A. Vanderbilt, E. Ingram, R. Garcia, et R. F. Baugh, 2018. « Levers of change: A review of contemporary interventions to enhance diversity in medical schools in the USA », *Advances in Medical Education and Practice*, vol. 9, p. 53-61.

- Victor, R. G., J. E. Ravenell, A. Freeman, D. Leonard, D. G. Bhat, M. Shafiq, ... R. W. Haley, 2011. « Effectiveness of a barber-based intervention for improving hypertension control in Black men: The BARBER-1 study: A cluster randomized trial », *Archives of Internal Medicine*, vol. 171, n°4, p. 342-350.
- Victor, R. G., K. Lynch, N. Li, C. Blyler, E. Muhammad, J. Handler, ... R. M. Elashoff, 2018. « A cluster-randomized trial of blood-pressure reduction in Black barbershops », *The New England Journal of Medicine*, vol. 378, n°14, p. 1291-1301.
- Vijayasiri, G., 2008. « Reporting sexual harassment: The importance of organizational culture and trust », *Gender Issues*, vol. 25, n°1, p. 43-61.
- Villa, E. Q., L. Wandermurem, E. M. Hampton, et A. Esquinca, 2016. « Engineering education through the Latina lens », *Journal of Education and Learning*, vol. 5, n°4, p. 113-125.
- Volk, A. A., A.-M. Leach, J. A. Connolly, H. L. Lawford, et W. M. Bukowski, 2023. « Demystifying SSHRC Psychology Insight Grants: Reviewers' perspectives », *Canadian Psychology*, vol. 64, n°4, p. 290-298.
- von Schrader, S., V. Malzer, et S. Bruyère, 2014. « Perspectives on disability disclosure: The importance of employer practices and workplace climate », *Employee Responsibilities and Rights Journal*, vol. 26, n°4, p. 237-255.
- Wagner, C. S., J. D. Roessner, K. Bobb, J. T. Klein, K. W. Boyack, J. Keyton, ... K. Börner, 2011. « Approaches to understanding and measuring interdisciplinary scientific research (IDR): A review of the literature », *Journal of Informetrics*, vol. 5, n°1, p. 14-26.
- Waight, J. et J. M. Madera, 2011. « Diversity training: Examining minority employees' organizational attitudes », *Worldwide Hospitality and Tourism Themes*, vol. 3, n°4, p. 365-376.
- Ward, G., 2012. *An Investigation of Performance and Participation in Employee Resource Groups at a Global Technology Company*, Detroit, MI, Wayne State University.
- Warikoo, N. et U. Allen, 2020. « A solution to multiple problems: The origins of affirmative action in higher education around the world », *Studies in Higher Education*, vol. 45, n°12, p. 2398-2412.
- Warman, C., F. Woolley, et C. Worswick, 2010. « The evolution of male-female earnings differentials in Canadian universities, 1970-2001 », *Canadian Journal of Economics*, vol. 43, n°1, p. 347-372.
- Wasserman, I., P. Gallegos, et B. Ferdman, 2008. « Dancing with resistance: Leadership challenges in fostering a culture of inclusion », dans Thomas, K. (réd.), *Diversity Resistance in Organizations*, 1re édition, Londres, Royaume-Uni, Psychology Press.
- Weeks, K. P., N. Taylor, A. H. Birch, M. P. Bell, A. Nottingham, et L. Evans, 2024 (24 janvier). « Why DEI leaders are burning out—and how organizations can help », *Harvard Business Review*. Adresse : <https://hbr.org/2024/01/why-dei-leaders-are-burning-out-and-how-organizations-can-help> (consulté en février 2024).

- Weinberg, M. et C. Campbell, 2014. « From codes to contextual collaborations: Shifting the thinking about ethics in social work », *Journal of Progressive Human Services*, vol. 25, n°1, p. 37-49.
- Weinberg, M. et S. Banks, 2019. « Practising ethically in unethical times: Everyday resistance in social work », *Ethics and Social Welfare*, vol. 13, n°4, p. 361-376.
- Weinberg, M. et S. Taylor, 2014. « ‘Rogue’ social workers: The problem with rules for ethical behaviour », *Critical Social Work*, vol. 15, n°1, p. 74-86.
- Weinberg, M., 2022. « The supremacy of whiteness in social work ethics », *Ethics and Social Welfare*, vol. 16, n°4, p. 347-363.
- Weinzimmer, L. G. et C. A. Esken, 2017. « Learning from mistakes: How mistake tolerance positively affects organizational learning and performance », *The Journal of Applied Behavioral Science*, vol. 53, n°3, p. 322-348.
- Whaley, C. M., D. R. Arnold, N. Gross, et A. B. Jena, 2020. « Practice composition and sex differences in physician income: Observational study », *BMJ*, vol. 370, doi: [10.1136/bmj.m2588](https://doi.org/10.1136/bmj.m2588).
- Whiting, F., 2023. *Teaching in a good way: An instrumental case study exploring the Indigenization and decolonization of post-secondary teaching and learning at Canada’s northernmost university*, Antigonish, NS, Université St. Francis Xavier.
- Wiersma-Mosley, J. D., C. Banton, T. Klein, et S. Hart, 2023. « Intercultural competence and anti-racism among college students », *Currents: Journal of Diversity Scholarship for Social Change*, vol. 3, n°1, p. 21-34.
- Wilks, J., G. Kennedy, N. Drew, et K. Wilson, 2020. « Indigenous data sovereignty in higher education: Towards a decolonised data quality framework », *The Australian Universities’ Review*, vol. 60, n°2, p. 4-14.
- Williams June, A., 2015 (9 novembre). The invisible labor of minority professors. *The Chronicle of Higher Education*. Adresse : <https://www.chronicle.com/article/the-invisible-labor-of-minority-professors/> (consulté en janvier 2024).
- Williams, M. S., T. J. Brown Burnett, T. K. Carroll, et C. J. Harris, 2018. « Mentoring, managing, and helping: A critical race analysis of socialization in doctoral education », *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, vol. 20, n°2, p. 253-278.
- Williamson, T., C. R. Goodwin, et P. A. Ubel, 2021. « Minority tax reform—Avoiding overtaxing minorities when we need them most », *New England Journal of Medicine*, vol. 384, n°20, p. 1877-1879.
- Willis, A., T. Isaacs, et K. Khunti, 2021. « Improving diversity in research and trial participation: The challenges of language », *The Lancet Public Health*, vol. 6, n°7, p. e445-e446.
- Witteman, H. O., M. Hendricks, S. Straus, et C. Tannenbaum, 2019. « Are gender gaps due to evaluations of the applicant or the science? A natural experiment at a national funding agency », *The Lancet*, vol. 393, n°10171, p. 531-540.

- WLU – Université Wilfrid-Laurier, 2022. Strategic plan for equity, diversity and inclusion. Adresse : <https://www.wlu.ca/about/discover-laurier/equity-diversity-and-inclusion/assets/resources/edi-strategic-plan.html> (consulté en janvier 2024).
- Wolfgruber, D., L. Stürmer, et S. Einwiller, 2021. « Talking inclusion into being: Communication as a facilitator and obstructor of an inclusive work environment », *Personnel Review*, vol. 51, n°7, p. 1841-1860.
- Woods, P., A. Poropat, M. Barker, R. Hills, R. Hibbins, et S. Borbasi, 2013. « Building friendship through a cross-cultural mentoring program », *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 37, n°5, p. 523-535.
- Wright-Kim, J. et L. W. Perna, 2023. « Gender and race-based differences in negotiating behavior among tenured and tenure-track faculty at four-year institutions », *The Review of Higher Education*, vol. 47, n°1, p. 61-91.
- Yates, D., 2017 (27 octobre). Grad student invites Indigenous Elders to her research defence about disability services in First Nations communities. *Education News Canada*. Adresse : <https://educationnewscanada.com/social/e7yo/article/education/level/university/1/663504/Grad-student-invites-Indigenous-Elders-to-her-research-defence-about-disability-services-in-First-Nations-communities.htm> (consulté en janvier 2024).
- Yosso, T. J., 2005. « Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth », *Race Ethnicity and Education*, vol. 8, n°1, p. 69-91.
- Young, S. et B. M. Sternod, 2011. « Practicing culturally responsive pedagogy in physical education », *Journal of Modern Education Review*, vol. 1, n°1, p. 1-9.
- Yu, A., 2021 (31 mai). « I believe my low salary is pay discrimination. What can I do? », *The Globe and Mail*. Adresse : <https://www.theglobeandmail.com/business/careers/career-advice/article-i-believe-my-low-salary-is-pay-discrimination-what-can-i-do/> (consulté en janvier 2024).
- Yu, E., 2022. « The impact of culturally inclusive pedagogy on student achievement in a multicultural urban school setting », *Urban Education*, vol. 57, n°1, p. 135-153.
- Zarulli, V., 2021 (8 avril). As an academic planning for maternity leave, I wish I had more guidance. *Science*. Adresse : <https://www.science.org/content/article/academic-planning-maternity-leave-i-wish-i-had-more-guidance> (consulté en novembre 2023).
- Zhao, K., 2021. « Sample representation in the social sciences », *Synthese*, vol. 198, n°10, p. 9097-9115.
- Zippel, K. et M. M. Ferree, 2019. « Organizational interventions and the creation of gendered knowledge: US universities and NSF ADVANCE », *Gender, Work & Organization*, vol. 26, n°6, p. 805-821.

Conseil d'administration*

Sue Molloy, FACG, (présidente), présidente de Glas Ocean Electric et professeure auxiliaire à l'Université Dalhousie (Halifax, N.-É.)

Soheil Asgarpour, FACG, président, Petroleum Technology Alliance Canada; président désigné, Académie canadienne du génie (Calgary, Alb.)

Pascal Grenier, Vice-président principal, Services de vol et Opérations mondiales, CAE (Montréal, Qc)

Chantal Guay, FACG, directrice générale, Conseil canadien des normes (Ottawa, Ont.)

Jawahar (Jay) Kalra, M.D., MACSS, professeur, Département de pathologie et de médecine de laboratoire et membre du Conseil des gouverneurs, Université de la Saskatchewan (Saskatoon, Sask.)

Catherine Karakatsanis, FACG, cheffe de l'exploitation, Morrison Hershfield Group Inc. et présidente élue de l'Académie canadienne du génie (Toronto, Ont.)

Cynthia E. Milton, MSRC, vice-présidente associée à la recherche, Université de Victoria (Victoria, C.-B.)

Donna Strickland, C.C., MSRC, FACG, professeure, Département de physique et d'astronomie, Université de Waterloo (Waterloo, Ont.)

Gisèle Yasmeen, Vice-rectrice associée, International, Université d'Ottawa (Ottawa, ON)

*En septembre 2024.

Comité consultatif scientifique*

David Castle (président), professeur, École d'administration publique et Gustavson School of Business; chercheur en résidence, Bureau du conseiller scientifique principal du premier ministre du Canada (Victoria, C.-B.)

Maydianne C. B. Andrade, professeure de sciences biologiques, Université de Toronto à Scarborough; présidente, Réseau canadien des scientifiques noirs (Toronto, Ont.)

Peter Backx, MSRC, MACSS, professeur, Département de biologie; titulaire, Chaire de recherche du Canada en biologie cardiovasculaire, Université York (Toronto, Ont.)

Kyle Bobiwash, professeur adjoint, érudit autochtone, Entomologie, Université du Manitoba (Winnipeg, Man.)

Digvir S. Jayas, O.C., MSRC, FACG, professeur éminent et vice-recteur à la recherche et aux relations internationales, Université du Manitoba (Winnipeg, Man.)

Chris MacDonald, professeur agrégé; directeur, Ted Rogers Leadership Centre; président, Département de droit et des affaires; Ted Rogers School of Management, l'Université métropolitaine de Toronto (Toronto, Ont.)

Louise Poissant, MSRC, directrice scientifique du Fonds de recherche du Québec – Société et culture (Montréal, Qc)

David A. Wolfe, professeur de sciences politiques, Université de Toronto à Mississauga; codirecteur, Innovation Policy Lab à la Munk School of Global Affairs and Public Policy, Université de Toronto (Toronto, Ont.)

*En septembre 2024.

Des données probantes pour le bien public.

Le **Conseil des académies canadiennes (CAC)** est une voix de confiance à l'intersection de la recherche, des enjeux sociaux et des politiques publiques. Il rassemble l'expertise et évalue les connaissances afin de faire progresser la prise de décision fondée sur des données probantes au Canada comme à l'étranger.

Grâce à des évaluations multidisciplinaires menées par des experts s'appuyant sur des données probantes en provenance de différents secteurs et communautés, le CAC apporte clarté, rigueur et équilibre dans la compréhension de sujets de politiques complexes dans divers domaines comme la santé, l'environnement, la sécurité publique, l'innovation et l'économie.

Organisation à but non lucratif, le CAC est guidé par les principes d'indépendance, d'excellence et d'intégrité dans tous ses travaux, offrant ainsi une valeur constante à ceux qui utilisent ses rapports pour éclairer les politiques et le débat public.

www.rapports-cac.ca



Council of
Canadian
Academies

Conseil des
académies
canadiennes