

## Explorer l'EDI : Définitions, Exemples et Conjectures

MOSAIC

Septembre 2026 (tome 58, no. 4)

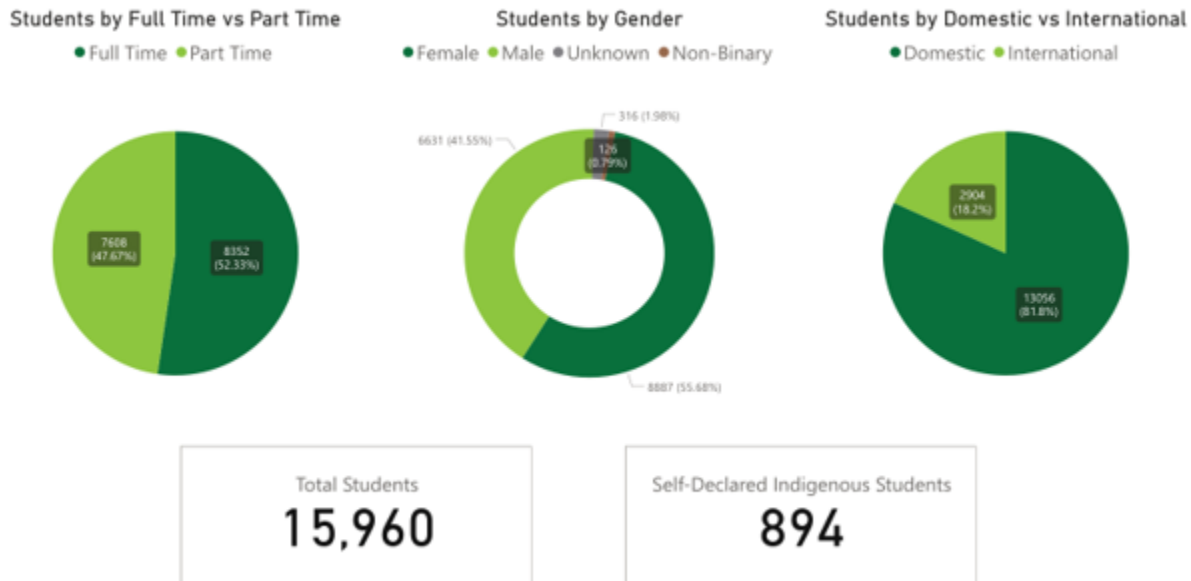
**Kseniya Garaschuk** (University of the Fraser Valley)

*Notes Contributing Editor, CRUX Editor-in-Chief & Chair of Equity, Diversity and Inclusiveness Committee*

Je suis certaine que la majorité des lectrices et lecteurs peuvent me dire ce que représentent le E, le D et le I dans EDI, mais quelles sont les définitions précises de ces termes? Se recourent-ils? Couvrent-ils tout ce que nous souhaitons inclure? Commençons par quelques définitions et un travail d'exploration.

Comme le font les mathématiciennes et mathématiciens, j'aimerais commencer par définir les termes et discuter de ceux qui composent l'acronyme EDI. Je tiens à préciser que, même si je lis et écoute de nombreux livres, blogues et balados sur tout ce qui touche à l'EDI, j'ai été particulièrement impressionnée par le livre de Michael Bach, « Birds of All Feathers », pour la clarté et l'accessibilité avec lesquelles il présente les différents termes et les accompagne de notes sur leur mise en œuvre. En m'inspirant de ce livre, le premier terme que j'aimerais présenter ne correspond à aucun des trois termes de l'acronyme EDI. Il s'agit de la représentation.

La représentation correspond à ce que nous pouvons compter. Il y a beaucoup de choses que nous pouvons compter, allant d'éléments unidimensionnels à des éléments assez complexes, mais il s'agit uniquement d'une mesure quantitative. Chaque établissement a probablement un graphique semblable à celui présenté ci-dessous, tiré de mon ancien établissement, l'Université de la vallée du Fraser :



De telles données peuvent éclairer de nombreuses décisions prises tant par l'administration que par le corps professoral. Par exemple, à partir des données ci-dessus, on peut constater que la population étudiante moyenne comprend une forte proportion d'étudiantes et d'étudiants à temps partiel, qui ont probablement diverses responsabilités, comme un emploi à temps partiel, des responsabilités liées aux soins d'un proche, etc. Cela peut influencer leurs préférences quant au format des cours (en personne ou en ligne) et à l'horaire (cours de jour ou de soir). En examinant la proportion d'étudiantes et d'étudiants internationaux, on peut approfondir l'analyse et constater que la majorité d'entre eux viennent de l'Inde. Cette observation importante pourrait influencer les décisions concernant la planification des examens et d'autres activités afin d'éviter les jours fériés et les fêtes religieuses et culturelles non occidentales. La représentation nous donne un aperçu de la composition démographique à un moment donné. Toutefois, elle ne rend pas compte de toute la complexité des données et, à elle seule, n'entraîne ni action ni changement. Elle ne rend pas non plus compte des expériences très concrètes et bien réelles des personnes qu'elle représente.

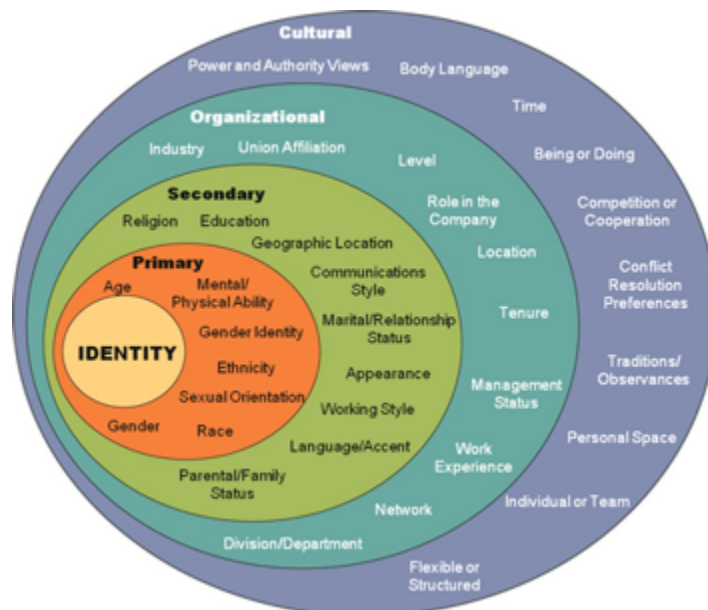
Ensuite, je vous propose un Bingo de la diversité. C'est exactement ce que vous imaginez : imaginez que vous êtes dans un groupe d'au moins 20 personnes que vous ne connaissez pas et qu'on vous distribue une carte de bingo comme celle présentée ci-dessous. Vous devez aller discuter avec les autres et vous ne pouvez cocher qu'une seule case par personne, en essayant d'en remplir le plus grand nombre possible en cinq minutes. C'est clairement insuffisant pour apprendre à connaître quelqu'un dans toute sa complexité. Pour pouvoir cocher les cases, vous devrez donc poser des questions assez directes à des personnes que vous ne connaissez pas.

# Bingo de la diversité

|                                                                      |                                                                       |                                                                         |                                                                     |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| <b>Personne âgée de plus de 35 ans.</b>                              | <b>Personne qui a changé de voie professionnelle.</b>                 | <b>Personne qui utilise les pronoms iel/iel.</b>                        | <b>Personne qui parle plus de deux langues.</b>                     |
| <b>Personne autochtone.</b>                                          | <b>Personne canadienne de première génération.</b>                    | <b>Personne gauchère.</b>                                               | <b>Personne qui est l'aîné(e) ou enfant unique.</b>                 |
| <b>Personne qui est proche aidante pour un membre de sa famille.</b> | <b>Personne qui a vécu dans un autre pays pendant plus de 6 mois.</b> | <b>Personne d'origine mAssistance-Orientale.</b>                        | <b>Personne qui a déjà reçu des prestations d'assurance-emploi.</b> |
| <b>Personne qui s'identifie comme neurodivergente.</b>               | <b>Personne qui a grandi dans une région rurale ou éloignée.</b>      | <b>Personne ayant des pratiques religieuses différentes des vôtres.</b> | <b>Personne dont le trajet quotidien dure 40 minutes ou plus.</b>   |

Quelles questions sont faciles à poser et lesquelles sont difficiles? Quels aspects de la diversité pensez-vous être visibles? Quelles questions êtes-vous davantage susceptibles de poser à quelqu'un après une interaction de cinq secondes, en vous basant sur son accent (ou son absence d'accent), la couleur de sa peau ou son style vestimentaire? Cet exercice simple met en évidence les différences entre ce qui est visible, ce qui est quantifiable, ce qui est présumé et, enfin, ce qui est significatif. À quelle vitesse et à quelle fréquence jugeons-nous nos étudiantes et étudiants en fonction de leur apparence, de leur accent ou de leur écriture?

Voici quelques précisions sur la diversité. Elles sont incluses afin de nous assurer que nous avons toutes et tous une compréhension claire des termes, mais vous pouvez passer ce paragraphe si vous êtes à l'aise avec cette terminologie. La diversité comporte de nombreux aspects. Vous trouverez ici différents exemples de « roue de la diversité », un outil utile pour comprendre qu'il existe de nombreuses dimensions de la diversité. En voici un exemple :



Ici, je vais présenter un modèle plus simple en ne discutant que de deux grandes couches de la roue, que nous appellerons les couches fondamentales et contextuelles. La couche fondamentale englobe les éléments essentiels de l'identité d'une personne : l'âge, l'origine ethnique, l'orientation sexuelle, le genre, l'identité de genre, entre autres. La couche contextuelle comprend des facteurs externes, tels que la religion, l'éducation, le lieu géographique, le statut parental, les traditions et les pratiques, les systèmes politiques et économiques, etc. Les caractéristiques fondamentales d'une personne influencent la façon dont elle évolue dans différents contextes et la manière dont elle est perçue par les autres dans ces différents contextes, tandis que les facteurs contextuels déterminent quels aspects de son identité sont valorisés, remis en question ou même visibles (ou autorisés à être visibles) dans un environnement donné. La diversité est complexe : les personnes ne sont pas simplement les représentantes et représentants d'un ensemble fini de catégories, mais des individus dont les expériences vécues sont façonnées par le chevauchement des nombreuses dimensions dans lesquelles elles vivent ou ont vécu. Il est important de noter qu'une personne ne peut contrôler elle-même que certaines de ses caractéristiques liées à la diversité. Plus on s'éloigne de la couche fondamentale, moins une personne dispose de pouvoir d'agir, puisque les aspects en question sont façonnés par les circonstances, l'environnement et les structures sociales plutôt que par l'action ou les choix personnels.

La représentation et la diversité, bien qu'elles soient souvent utilisées comme des synonymes, ne sont pas la même chose. La première est une mesure quantitative des personnes qui sont présentes. La seconde relève davantage de la texture, d'une impression de la variété de ces présences.

Nous pouvons maintenant conclure que dans un groupe de deux personnes ou plus, il y a de la diversité. Nous devons donc être plus précis lorsque nous parlons de favoriser la diversité et préciser les axes selon lesquels la diversité (et les progrès réalisés en ce sens) seront évalués. Par exemple, à partir de l'été 2024, la SMC a commencé à intégrer des considérations liées à la diversité dans les propositions de séances de ses congrès, et nous travaillons toujours à l'élaboration d'une grille d'évaluation pour aider les organisatrices et organisateurs à évaluer la diversité. Pour être claire, je ne me contredis pas : un groupe de mathématiciennes et mathématiciens blancs, non handicapés, hétérosexuels et titulaires de postes permanents à Waterloo demeure un groupe diversifié selon certains des critères mentionnés ci-dessus. C'est pourquoi, dans les lignes directrices élaborées par le comité EDI pour les séances de la SMC, nous demandons aux organisatrices et organisateurs de tenir compte de différentes catégories, telles que :

- les étapes de carrière;
- les parcours éducatifs et les origines raciales, ethniques et linguistiques;
- l'appartenance à des groupes en quête d'équité et historiquement sous-représentés (notamment les femmes, les minorités, les francophones, les membres de la communauté LGBTQ2S+, les personnes en situation de handicap, etc.);
- les affiliations organisationnelles;
- les types d'établissements d'attache (petits établissements axés sur l'enseignement par rapport aux grands établissements axés sur la recherche);
- les lieux géographiques.

Bien qu'il ne soit évidemment pas possible d'avoir de la diversité selon tous les axes au sein d'une seule séance, je pense que nous pouvons convenir que mon exemple extrême présenté ci-dessus (un groupe de mathématiciennes et mathématiciens blancs, non handicapés, hétérosexuels et titulaires de postes permanents à Waterloo) manque certainement de diversité selon plusieurs de ces axes.

Nous avons établi que la diversité est un fait. L'inclusion, en revanche, est un choix. Et c'est là que la réalité entre en jeu. Vous pouvez embaucher une personne issue d'un groupe historiquement sous-représenté (dans un département de mathématiques, il s'agira probablement d'une femme, d'une personne racisée, d'une personne autochtone ou d'une personne en situation de handicap) et ne rien faire d'autre, si ce n'est peut-être vous féliciter d'avoir procédé à une embauche « diversifiée » et considérer cela comme un progrès. Quels problèmes peuvent alors survenir? Eh bien, ils sont nombreux. Voici un exemple particulièrement frappant qui montre que nous ne sommes pas si éloignés de l'époque où l'éducation était réservée aux hommes :

<https://numberlandadventures.blogspot.com/2017/09/are-urinals-in-womens-rooms-sign-of.html> qui traite de la présence d'urinoirs dans les toilettes pour femmes de départements de mathématiques de plusieurs universités prestigieuses et anciennes d'Amérique du Nord, signe ironique des progrès lents et inégaux vers l'équité entre les genres. Puisque j'en parle, je recommande vivement l'ensemble du blogue d'Alice Silverberg, et pas seulement le texte mentionné ci-dessus.

La diversité sans inclusion n'est pas un progrès. Et l'inclusion demande du travail : il faut examiner des obstacles qui sont invisibles pour vous, mais bien réels pour d'autres. Cela va des obstacles physiques aux obstacles culturels, en passant par tout ce qui se trouve entre les deux. Je suis une femme blanche et non handicapée. Je mesure 5 pi 4 po, une taille moyenne pour une femme canadienne, mais apparemment trop petite pour une universitaire moyenne, car je n'ai pas été en mesure d'atteindre les 20 à 30 % supérieurs des tableaux noirs dans la majorité des salles de classe où j'ai enseigné. Par conséquent, je dois planifier très soigneusement l'utilisation du tableau, car j'ai littéralement moins d'espace de travail que la plupart des autres personnes. Je pensais pouvoir laisser ce problème derrière moi grâce à la technologie et aux diapositives préparées, pour découvrir que la hauteur du lutrin sur lequel je pose ma tablette pose un tout autre problème. Au-delà de ces détails, soyons honnêtes : combien d'entre vous ont déjà pensé qu'un élément aussi banal que la hauteur du mobilier ou la disposition d'une salle de classe pouvait déterminer discrètement qui s'y sent à l'aise pour enseigner et qui ne s'y sent pas à l'aise?

Je vais donner un autre exemple, encore plus personnel. Je souffre d'une affection épisodique qui fait chuter ma tension artérielle et ma fréquence cardiaque, me rendant physiquement incapable de bouger pendant quelques heures. Heureusement, cela ne se produit que trois ou quatre fois par année et je ressens une forte vague de vertige dès le matin, ce qui me sert de signe avant-coureur. Malheureusement, mes responsabilités d'enseignement en personne et mon sens aigu de l'éthique professionnelle me placent devant un dilemme moral chaque fois que cela se produit. Dois-je annuler le cours à la dernière minute, ce qui causerait des inconvénients aux étudiantes et étudiants, ou dois-je continuer malgré tout, au risque de m'effondrer en plein cours? Si j'annule le cours, quel effet cela aura-t-il sur mes évaluations par les étudiantes et étudiants? Si je demande à quelqu'un de me remplacer à la dernière minute, comment cela sera-t-il perçu quant à ma fiabilité? Quel sera l'effet de tout cela sur ma carrière? Je sais que de nombreuses personnes vivant avec des problèmes de santé chroniques ou épisodiques, visibles ou invisibles, doivent faire face à des choix semblables chaque jour.

Des accès aux bâtiments accessibles, des tableaux mobiles, des toilettes universelles, des horaires et des formats d'enseignement flexibles, une période menant à la permanence qui tient compte des réalités de la vie, des structures de financement qui ne pénalisent pas les interruptions de carrière, ainsi que des pratiques de recrutement et de promotion qui n'excluent pas les personnes ayant des parcours professionnels non traditionnels : l'inclusion ne consiste pas à répondre aux besoins d'une seule personne, mais à concevoir des systèmes qui fonctionnent pour un grand nombre de personnes.

La dernière lettre, le E. Je vais laisser l'image parler pour moi :



Revenons aux données pour aborder le dernier concept que je souhaite mentionner : l'intersectionnalité. Selon Statistique Canada et les données du recensement de 2022, les hommes gagnent des salaires plus élevés que les femmes dans toutes les catégories — âge, lieu géographique, niveau de scolarité, statut d'immigration, etc. Dans l'ensemble, le revenu moyen des hommes en dollars constants de 2022 était supérieur de 17 600 \$ à celui des femmes. Les hommes gagnent donc davantage que les femmes; nous le savons certainement depuis des années. Toutefois, les femmes ne forment pas un groupe uniforme, et les données montrent d'importantes différences lorsque l'on tient compte de l'intersection de caractéristiques comme le niveau de scolarité, la citoyenneté et, essentiellement, de toute combinaison de deux catégories. Par exemple, les femmes nées au Canada gagnent davantage que les femmes ayant immigré au Canada, mais cet écart est beaucoup plus faible chez les personnes qui n'ont pas de diplôme universitaire. Ce n'est que récemment que notre société a commencé à analyser des données multidimensionnelles portant sur diverses caractéristiques afin de mieux comprendre les obstacles qui se combinent et les mesures d'atténuation nécessaires. Le rapport de l'Institut canadien de recherches sur les femmes présente diverses considérations pratiques liées à l'intersectionnalité (c'est de ce rapport qu'est tiré le tableau ci-dessous).

### Gains médians/an

|                                              | Population<br>née au<br>Canada<br>(hommes) | Population<br>née au<br>Canada<br>(femmes) | Population<br>immigrante<br>(hommes) | Population<br>immigrante<br>(femmes) | Population<br>immigrante<br>récente<br>(hommes) | Population<br>immigrante<br>récente<br>(femmes) |
|----------------------------------------------|--------------------------------------------|--------------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| <b>Avec un<br/>diplôme<br/>universitaire</b> | <b>\$ 62,566</b>                           | <b>\$ 44,545</b>                           | <b>\$ 42,998</b>                     | <b>\$ 30,633</b>                     | <b>\$ 30,332</b>                                | <b>\$ 18,969</b>                                |
| <b>Sans<br/>diplôme<br/>universitaire</b>    | <b>\$ 40,235</b>                           | <b>\$ 25,590</b>                           | <b>\$ 33,814</b>                     | <b>\$ 22,382</b>                     | <b>\$ 24,470</b>                                | <b>\$ 14,233</b>                                |

Source: Statistique Canada, données du Recensement de 2006 (pour l'année 2005)<sup>9</sup>

Maintenant que nous comprenons les différents termes, posons-nous la grande question : pourquoi l'EDI? Pourquoi les universités (ou d'autres organisations) devraient-elles chercher à attirer et à retenir des talents issus de la diversité? Pourquoi consacrer davantage de temps et d'efforts à adapter nos approches actuelles en matière d'embauche? Pourquoi remettre en question des pratiques qui ont « fonctionné » pendant des décennies? Pourquoi investir dans des structures qui pourraient ralentir l'efficacité à court terme? Pourquoi nous mettre mal à l'aise en remettant en question des habitudes dont nous ignorions même l'existence? Pourquoi l'EDI?

Parce que c'est la bonne chose à faire.

Ce n'est pas une bonne réponse, simplement parce qu'elle ne repose pas sur un argument solide. Il n'existe pas une seule « bonne chose » sur laquelle tout le monde s'entend; les valeurs et les priorités des gens diffèrent, parfois énormément; chacun a sa propre boussole morale et la plupart d'entre nous la plieront ou l'adapteront en fonction de nos besoins ou des circonstances (soyons honnêtes, nous avons tous, à un moment donné de notre vie, considéré une limite de vitesse comme facultative). L'éthique est subjective par nature : tout le monde pense être du bon côté de l'histoire, même les tyrans. La morale à elle seule ne fera pas bouger les institutions, les budgets ou les égos.

En fin de compte, l'EDI doit s'appuyer sur des valeurs humaines communes et sur la création d'une communauté inclusive. Notre fondement est centré sur l'humain. Mais la réalité est que les décisions institutionnelles sont souvent guidées par les incitatifs, les finances, la concurrence et les considérations liées aux ressources plutôt que par des cadres moraux communs — lesquels ne sont pas les mêmes pour tout le monde. Quels outils avons-nous pour encourager l'action dans des contextes où les arguments moraux, bien que valables, n'ont historiquement pas suffi à provoquer des changements?

Alors, pourquoi l'EDI?

Parce que c'est bon pour les affaires — quelles que soient les « affaires » dont il est question. Selon Statistique Canada et les données du recensement de 2022 :

- les femmes représentent 50,9 % de la population totale du Canada âgée de 15 ans et plus;
- les Autochtones représentent 5,0 % de la population totale du Canada, et la population autochtone croît à un rythme presque deux fois supérieur à celui de la population non autochtone;
- la proportion de personnes appartenant à une minorité visible au Canada est de 26,5 %;

- en 2022, 27 % des Canadiennes et Canadiens âgés de 15 ans et plus ont déclaré avoir au moins un handicap.

Exclure l'un ou l'autre de ces groupes (intentionnellement ou non) des possibilités revient littéralement à se priver d'une proportion importante de la population et, par conséquent, des talents disponibles. Lorsque la moitié du pays ne considère même pas votre département comme une destination envisageable, vous ne pouvez pas prétendre attirer les meilleurs talents. Si le bassin dans lequel vous puisez demeure volontairement limité, les résultats le resteront eux aussi. Si vous souhaitez réellement attirer les meilleures personnes (étudiantes et étudiants comme membres du corps professoral), l'EDI est une nécessité concurrentielle. Pour être claire, vous avez besoin des trois éléments — E, D et I — car il ne vous est certainement pas utile de retenir peu de talents issus de la diversité alors que la réputation d'une culture dysfonctionnelle se répand.

Comme première remarque complémentaire, je dois mentionner un problème omniprésent. Le problème du « pipeline » ne commence pas au moment où nos étudiantes et étudiants entrent sur le marché du travail, ni même lorsqu'ils entrent à l'université. Il est présent à travers les générations et dans l'ensemble de la société. Je suis une femme et les statistiques selon le genre sont facilement accessibles; je vais donc me concentrer sur celles-ci pendant un moment pour illustrer mon propos. Selon diverses études, les filles sont plus susceptibles que les garçons de s'exclure elles-mêmes des cours avancés en STIM au secondaire et au-delà. Nous en voyons bien sûr les résultats à l'autre bout du parcours. Par exemple, selon le site Web des études en informatique de l'Université de Waterloo, le pourcentage de femmes qui obtiennent un BSc, une MSc ou un doctorat en informatique oscille autour de 25 %. Cela est corroboré par les données plus générales de Statistique Canada : alors que les femmes représentent un peu plus de 60 % des titulaires récents d'un baccalauréat, elles ne représentent que 29,6 % des personnes obtenant un diplôme dans le domaine des « mathématiques, de l'informatique et des sciences de l'information », le Québec et la Colombie-Britannique affichant les taux provinciaux les plus élevés. Cela signifie bien sûr que la disponibilité éventuelle de candidates sur le marché du travail est plus faible, ce qui perpétue le problème dans tous les secteurs des STIM et les secteurs connexes, qui ont tendance à offrir des salaires plus élevés que les domaines non liés aux STIM (voir ici).

La plupart des gens connaissent la pyramide des programmes : les quatre niveaux représentent le nombre d'étudiantes et d'étudiants qui suivent des cours aux années ou niveaux correspondants. La « base » mathématique est assez large, car les départements de mathématiques sont de grands départements de services, et les étudiantes et étudiants de nombreux programmes, voire de la plupart des programmes, doivent suivre des cours de mathématiques. Le deuxième niveau est plus restreint et comprend les étudiantes et étudiants en mathématiques et dans diverses disciplines scientifiques. Les troisième et quatrième niveaux sont principalement composés d'étudiantes et d'étudiants en mathématiques (majeures et mineures), avec quelques disciplines connexes. Même si la forme de la pyramide sera inévitablement plus étroite au sommet, nous aimerions viser une pente plus douce. Et rappelons que plus de 60 % des diplômées et diplômés du baccalauréat sont des femmes, ce qui signifie que nous disposons d'un bassin important d'étudiantes qui choisissent explicitement de ne pas participer à nos programmes. Vous souhaitez augmenter vos effectifs? Allez chercher les talents inexploités. Vous n'avez même pas besoin d'aller bien loin : par exemple, selon les mêmes statistiques, les femmes représentent plus de 60 % des diplômées et diplômés dans le domaine des « sciences physiques et sciences de la vie et technologies », où une formation supplémentaire en mathématiques pourrait être intéressante pour celles et ceux qui souhaitent se diriger vers la bio-informatique, la biostatistique, l'imagerie médicale, et bien d'autres domaines. Les étudiantes et étudiants sont déjà là et, en fait, ils réussissent déjà dans des disciplines connexes où les compétences mathématiques et informatiques sont de plus en plus importantes. Le défi n'est pas l'absence de talent ou d'intérêt, mais un manque d'inclusion. Nos cours d'introduction et nos structures d'accompagnement sont-ils accueillants pour les étudiantes et étudiants ayant des objectifs différents? Nos programmes d'études mettent-ils en évidence les liens avec les applications et les parcours interdisciplinaires qui peuvent intéresser les étudiantes et étudiants des domaines connexes? Offrons-nous des points d'entrée flexibles vers les programmes de mineure ou de majeure? Sommes-nous en mesure de présenter clairement les compétences et les applications pertinentes pour la carrière?

Une deuxième remarque complémentaire concerne l'échec à établir des liens. Nous sommes également confrontés à un décalage entre ce que nous enseignons, la façon dont nous présentons nos domaines et la manière dont les étudiantes et étudiants perçoivent leur place au sein de ceux-ci. Il s'agit toutefois d'un vaste sujet sur lequel j'aurai besoin d'un peu de motivation pour écrire — écrivez-moi si vous souhaitez connaître mes réflexions à ce sujet.

En conclusion de ce texte quelque peu décousu : l'EDI ne consiste pas à établir des quotas, et il n'existe aucun indicateur qui vous permettra de cocher une case pour déterminer que votre programme est véritablement diversifié. L'EDI est une méthode et une façon de penser. C'est une manière de remettre en question nos systèmes avec la même curiosité que celle que nous apportons à nos recherches.

---

## Droits d'auteurs & autorisations

La Société mathématique du Canada autorise les lecteurs individuels de cette publication à copier les articles pour leur usage personnel. L'utilisation à d'autres fins est strictement interdite. Pour obtenir une licence autre que la copie d'articles à des fins personnelles, veuillez contacter la Société mathématique du Canada pour demander des autorisations ou des conditions de licence.