

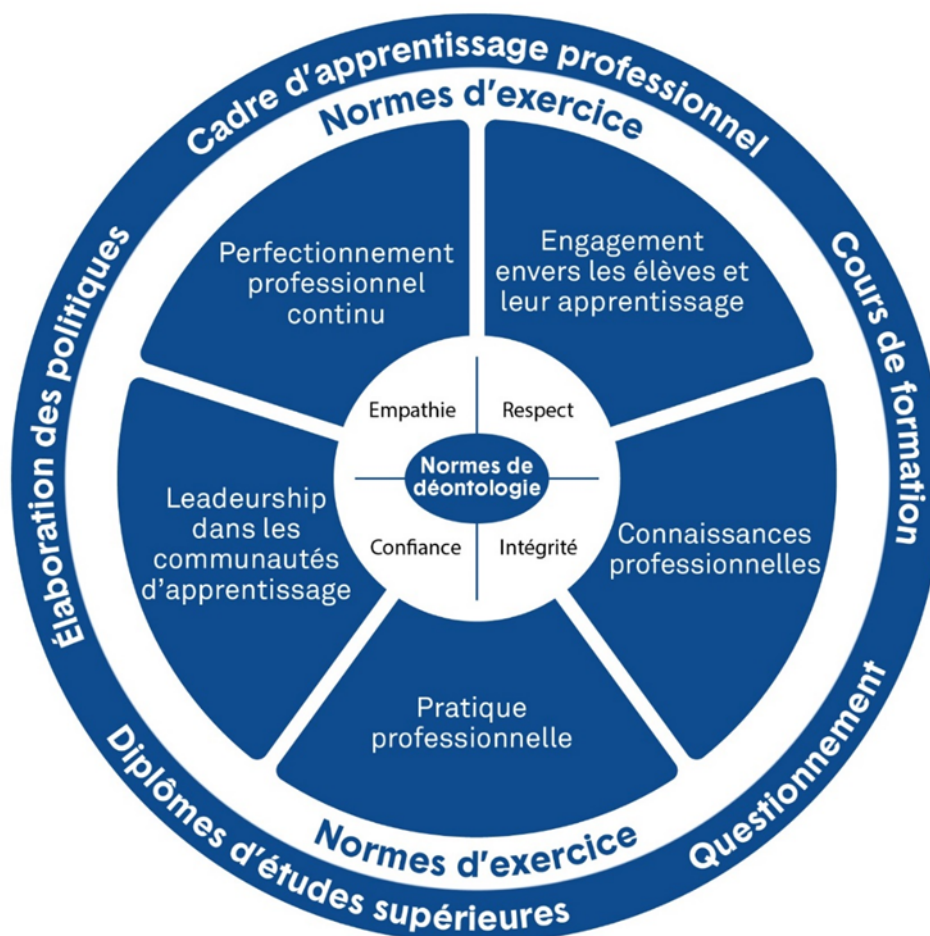


Ligne directrice du cours menant à la qualification additionnelle Contre le racisme envers les Noirs, 2^e partie

Pédagogie et pratique contre le racisme envers les personnes noires

Annexe D – Règlement sur les qualifications requises pour enseigner

Mars 2022



This document is available in English under the title *Additional Qualification Course Anti-Black Racism, Part II*.



Table des matières

1. Introduction	1
A. Méthodologie	2
B. Qualification additionnelle de spécialiste en trois parties	3
C. Terminologie propre à l'identité noire	4
D. Majuscule du nom «Noir»	5
E. Compréhension des droits de la personne	6
F. Mise en œuvre d'un cours menant à une qualification additionnelle	6
G. Contexte provincial	7
2. Cadre conceptuel	8
Rôle et relation de l'apprenant	8
A. Cadres théoriques	9
B. Le fil invisible	12
3. Contexte législatif	13
4. Fondements de l'exercice professionnel	14
Ressources pour la formation des enseignants	15
5. Cadre de questionnement pédagogique	15
A. Normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante	16
B. Contexte ontarien : curriculum, politiques, lois, cadres de travail, stratégies et ressources	17
C. Concepts directeurs pour le questionnement pédagogique	18
6. Contenu du cours	21
Section n° 1 : Que doivent savoir les leaders scolaires pour cette réinvention collective?	22
Section n° 2 : Comment positionner les récits des Noirs en tant que sites de connaissances valables?	22
Section n° 3 : De quelle façon les leaders scolaires tiennent-ils compte des divers récits des Noirs?	23



Section n° 4 : Quel est le rôle de l'agentivité, de la défense des droits et de l'activisme des Noirs?	23
7. Conception et pratiques pédagogiques	23
A. Conception, planification et mise en œuvre du programme	24
B. Stratégies pédagogiques et milieu d'apprentissage	25
8. Mesure et évaluation des participants	26
Annexe 1	31
Annexe 2	33
Annexe 3	35
Annexe 4	36

Ligne directrice du cours menant à la qualification additionnelle

Contre le racisme envers les Noirs, 2^e partie

1. Introduction

La discrimination à l'égard des groupes traditionnellement marginalisés est fréquente dans toutes les structures sociétales, y compris l'éducation. Le démantèlement du racisme systémique ne devrait pas seulement concerner certaines personnes en particulier, notamment celles qui appartiennent à ces groupes ou qui travaillent avec eux. C'est plutôt l'affaire de tous les pédagogues de l'Ontario. Il s'agit de mentionner et de cerner les contextes historique, politique et social uniques qui alimentent les expériences des personnes et des communautés dans lesquelles elles s'identifient, et d'en tenir compte.

Le présent cours menant à la qualification additionnelle (QA) *Contre le racisme envers les Noirs, 2^e partie* aiguisera notre regard professionnel afin de mieux voir les défis imposés aux enfants et aux jeunes qui s'identifient comme membres des communautés africaines, afro-caribéennes et noires.

Les sources du racisme systémique remontent au colonialisme et à l'esclavage, dont le legs affermit les attitudes et les stéréotypes qui, à leur tour, renforcent la discrimination envers les Noirs. Pour qu'un changement puisse s'opérer, les espaces éducatifs devraient être aménagés de façon à favoriser une nouvelle compréhension des expériences vécues par les personnes d'ascendance africaine.

Des événements très médiatisés, comme le meurtre de George Floyd par un agent de police du Minnesota en mai 2020, montrent bien comment les sources historiques du racisme envers les Noirs peuvent étendre leurs ramifications jusqu'à nos jours. La mort de M. Floyd a déclenché des protestations autour du globe et a abouti à la condamnation pour meurtre de Derek Chauvin, l'ancien policier qui a appuyé son genou sur le cou de George Floyd alors qu'il était immobilisé au sol pendant 9 minutes et 29 secondes. Un spectateur a filmé la scène.

L'histoire de M. Floyd a attiré l'attention du monde entier, mais les conséquences du racisme systémique envers les Noirs sont vécues au quotidien par celles et ceux qui s'identifient comme Africains, Afro-Caribéens ou Noirs. Dans le contexte canadien, les décès d'Andrew Loku et de Regis Korchinski-Paquet sont des exemples de racisme envers les personnes noires. L'élaboration de la présente QA repose sur la conviction que les apprenants de l'Ontario doivent être équipés d'une compréhension consciente d'eux-mêmes et de la société où ils évoluent afin de pouvoir donner un nom aux gestes injustes qui trouvent leurs sources dans le racisme et de savoir les interrompre. C'est également l'occasion d'explorer l'héritage et l'agentivité du mouvement noir, ainsi que la résilience des individus qui ont créé et fait progresser ce patrimoine.

Les apprenants devraient en tout temps se sentir aptes à aborder les questions de discrimination et à favoriser des changements transformationnels dans leur communauté parce que le racisme envers les Noirs influence les expériences d'apprentissage vécues quotidiennement dans les salles de classe de la province. Le fait de réserver ces discussions pour certaines périodes de l'année ou de laisser les apprenants et pédagogues qui s'identifient aux communautés les plus touchées la responsabilité d'effectuer ce travail contribue à renforcer les divisions que le racisme systémique perpétue.

La ligne directrice du cours menant à la QA *Contre le racisme envers les Noirs, 2^e partie* de l'annexe D fournit un cadre visant à aider tant les fournisseurs que les instructeurs à élaborer le cours et à en faciliter la prestation. Sa structure est conçue de façon à définir de manière fluide et intégrée les concepts clés de la pédagogie et le pratique contre le racisme envers les personnes noires.

A. Méthodologie

Le cours menant à la qualification additionnelle *Contre le racisme envers les Noirs, 2^e partie* a été élaboré en collaboration par des consultations dans la communauté, par des conversations ciblées et par des sondages auprès d'apprenants africains, afro-caribéens et noirs, de leaders en éducation et de membres de la communauté partout en Ontario, en français et en anglais. Des pédagogues ayant de l'expertise en racisme envers les Noirs et des leaders du système ainsi qu'une diversité d'autres voix dans la province ont également participé à des discussions ciblées afin d'apporter leur soutien à l'élaboration de la présente ligne directrice.

Toutes les conversations ont pris leurs assises sur le cadre de recherche *Critical Race Methodology* (Solórzano et Yosso, 2002) et ont mis en évidence des carrefours d'identités (p. ex., genre, race, classe sociale, sexualité, capacité, religion), d'expériences et de systèmes d'oppression. Le fait de mettre au premier plan les expériences des communautés africaines, afro-caribéennes et noires dans tous les aspects de la collecte de données, de l'analyse et de l'élaboration des cours permet de veiller à ce que leurs voix et expériences orientent la ligne directrice. Les systèmes de connaissances, les identités, le patrimoine culturel et les expériences afrocentriques sont soulignés et affirmés dans l'ensemble des cadres conceptuels et du contenu du présent cours. On met intentionnellement l'accent sur une approche positive de la discussion sur la négritude et sur l'engagement communautaire centré sur la guérison tout au long du présent cours. Il s'agit de s'assurer que les participants et les fournisseurs de cours n'associent pas l'expérience noire à une expérience fermement ancrée dans la victimisation, le déficit et le traumatisme. Il s'agit plutôt d'un positionnement de force, de défense des droits et d'autonomie. En outre, les récits présentés visuellement dans chacune des œuvres du présent cours soulignent la responsabilité collective de tous les acteurs du système d'éducation d'honorer, d'affirmer et de réimaginer un avenir centré sur la voix, la réussite et l'excellence pour les apprenants noirs.

B. Qualification additionnelle de spécialiste en trois parties

Les cours de l'annexe D menant à une QA de spécialiste en trois parties en vertu du Règlement sur les qualifications requises pour enseigner sont conçus afin :

- d'explorer de façon critique et d'améliorer les pratiques professionnelles, les pédagogies critiques, les connaissances et les compétences, tel qu'il est énoncé dans la ligne directrice du cours *Contre le racisme envers les Noirs*, 1^{re} partie
- de concevoir, de mettre en œuvre et de faciliter de façon critique un dialogue sur les occasions d'apprentissage qui incorporent les connaissances, les connaissances professionnelles ainsi que les orientations pédagogiques, tel qu'il est énoncé dans la ligne directrice du cours *Contre le racisme envers les Noirs*, 2^e partie

- d'améliorer de façon critique et collaborative l'efficacité professionnelle et les pratiques de leadership émancipatrices ainsi que de faire avancer les connaissances en favorisant une culture de réflexion et de questionnement critiques, tel qu'il est énoncé dans la ligne directrice du cours *Contre le racisme envers les Noirs*, spécialiste.

Le cours menant à la QA *Contre le racisme envers les Noirs*, 2^e partie fournit tant aux fournisseurs qu'aux instructeurs un cadre conceptuel visant à élaborer le cours et à en faciliter la prestation.

L'objectif de la structure de la présente ligne directrice est de fournir une représentation fluide et intégrée de l'apprentissage conceptuel clé nécessaire à une compréhension approfondie des contextes historiques et actuels, qui sont essentiels pour pouvoir donner un nom à toutes les formes de racisme envers les Noirs, et de les aborder. Il s'agit notamment de se concentrer sur les racines du racisme et ses conséquences persistantes, et non sur les intentions des individus ou sur leurs gestes (p. ex., en délaissant les conversations sur les microagressions pour se concentrer sur les répercussions de la colonisation sur les communautés africaines, afro-caribéennes et noires, et sur les commentaires, croyances, attitudes et pratiques racistes qui perdurent).

Afin d'appuyer l'élaboration et la clarté des termes utilisés dans la présente ligne directrice, veuillez consulter le glossaire fourni à l'annexe 2.

La ligne directrice du cours traite des points suivants que les participants doivent bien comprendre :

C. Terminologie propre à l'identité noire

Dans la ligne directrice et le matériel de cours qui suivra, le nom «Noir» et ses dérivés désignent les personnes d'origine africaine qui s'identifient comme Noires. Ils peuvent inclure, entre autres, les personnes d'ascendance nord-américaine, africaine ou caribéenne. Les personnes noires n'appartiennent pas à un groupe monolithique. Il est important de reconnaître la diversité des identités africaines, afro-caribéennes et noires et de leurs expériences historiques et actuelles, et d'en approfondir la compréhension. Parmi ces expériences, notons entre autres le chemin de fer clandestin, les loyalistes noirs au Canada dans les années 1700 qui ont mené à la fondation d'Africville et l'histoire des travailleurs domestiques noirs originaires des Caraïbes dans les années 1960.

La diversité des identités permet également de présenter les nombreuses manifestations de forces, de besoins, de désirs et d'expériences des multiples communautés africaines, afro-caribéennes et noires au Canada et ailleurs, et d'en approfondir la compréhension. Grâce à un examen critique d'un large éventail de récits, nous sommes mieux outillés pour comprendre la complexité et la nature intersectionnelle des communautés africaines, afro-caribéennes et noires. Chaque ligne directrice de cours comprend un glossaire qui permet d'acquérir une meilleure compréhension des concepts utilisés.

D. Majuscule du nom «Noir»

Nombre de chercheurs, d'artistes et d'écrivains critiques conviennent que l'emploi de la majuscule au nom «Noir» est très répandu à la suite de l'article de Kimberlé W. Crenshaw (1988) indiquant que les «Noirs, comme les Asiatiques, les Latinos et autres "minorités", constituent des groupes culturels particuliers» (p. 1331, trad. libre) et que, par conséquent, ces noms doivent figurer comme noms propres¹.

Au fil de l'histoire, on a parlé des Noirs en les appelant par de nombreuses épithètes raciales différentes, généralement écrites en minuscules. Cette pratique fut développée en partie pour justifier la déshumanisation des Noirs et pour défendre la traite transatlantique des esclaves, et elle a continué d'opprimer les Noirs pendant la période qui a suivi l'émancipation. Par conséquent, l'utilisation de la majuscule indique une fin politique, tout en servant de reconnaissance à une histoire violente et aux millions de vies perdues au cours de la traite transatlantique des esclaves et du Passage du milieu.

En outre, l'usage reconnaît l'histoire, les cultures et les pratiques africaines qui ne pourront jamais être récupérées, et dont on ne se souviendra pas dans leur intégralité.

Comme nous le rappelle Cheryl Harris (1993), une telle utilisation du terme Noir n'est pas fondée sur la domination, mais c'est une pratique antihégémonique. Il est également important de noter qu'en tant que nom propre qui prend donc la majuscule, «Noir» témoigne d'une position affirmative dans le cadre d'une revendication mondiale de la négritude. Le

¹ Les références antérieures à l'usage de la majuscule sont liées aux travaux de W. E. B. DuBois. Dans son étude (1898), il a déclaré, en parlant des expériences des Afro-Américains : «Je crois que huit millions d'Américains ont droit à une majuscule.» (p. 1).

terme *négritude* a été créé dans la foulée d'un mouvement littéraire et idéologique affirmant l'identité noire par rapport au colonialisme français. Né à Paris, ce mouvement rassemblait des intellectuels noirs francophones issus des quatre coins de l'empire colonial français. Pour désigner cette nouvelle identité, l'un d'eux, le Martiniquais Aimé Césaire, inventa le terme *négritude*. La catégorisation des Noirs transcende les corps. C'est la «trame entre les personnes d'ascendance africaine, et en leur sein, qui est liée à la spiritualité» (Wane, 2021, trad. libre).

E. Compréhension des droits de la personne

Offrir une éducation qui conteste le racisme envers les Noirs ne dépend pas uniquement du bon vouloir. Le *Code des droits de la personne de l'Ontario* (le «Code») garantit le droit à un traitement égal en matière d'éducation, sans discrimination fondée sur la race, l'ascendance, l'origine, la couleur, l'ethnie ou la citoyenneté, pour ne citer que certains motifs protégés par la loi. Les pédagogues doivent respecter l'obligation d'enseigner aux apprenants africains, afro-caribéens et noirs d'une manière qui leur garantit les mêmes droits et les mêmes chances que les autres, sans discrimination. Sauf disposition contraire, le Code a préséance sur toute la législation ontarienne. Cela signifie que les règlements ainsi que les politiques et procédures des conseils scolaires doivent cadrer avec le Code.

F. Mise en œuvre d'un cours menant à une qualification additionnelle

Les concepteurs, fournisseurs et instructeurs de cours utilisent le cadre conceptuel de la ligne directrice pour mettre en valeur les principaux concepts en fonction des divers contextes professionnels, des connaissances, des habiletés et de la compréhension des participantes et participants.

L'élaboration et la mise en œuvre du présent cours exigent la cocréation de conditions d'apprentissage qui reflètent de façon respectueuse les expériences et les identités africaines, afro-caribéennes et noires, et en tiennent compte. Le cours appuie l'amélioration du perfectionnement professionnel continu et du leadership éthique qui favorise la réussite des apprenants africains, afro-caribéens et noirs, de leur famille et de leur communauté.

L'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario (l'«Ordre») reconnaît que, au sein des systèmes scolaires financés par la province ainsi que dans les écoles privées ou indépendantes, les pédagogues doivent explorer des idées et des questions qui s'appliquent à leur contexte ou à celui dans lequel ils peuvent être amenés à travailler.

G. Contexte provincial

Les communautés francophones et anglophones doivent également mettre en œuvre la ligne directrice en tenant compte de leurs propres contextes et besoins. Chaque communauté doit explorer le contenu de la présente ligne directrice selon des perspectives et des domaines d'intérêt distincts. Cette souplesse permettra aux communautés visées de mettre en œuvre le cours en fonction d'une variété de contextes.

Les pédagogues de l'Ontario travaillent dans des contextes éducatifs variés et diversifiés. Ils peuvent se retrouver dans différents établissements d'enseignement, tels qu'une école rurale de langue française, une école catholique, une école publique en milieu urbain, une école provinciale ou une école privée. Chaque établissement abrite un contexte communautaire unique qui doit être reconnu et compris de manière à permettre à chaque pédagogue d'optimiser la réussite et le bien-être des apprenants.

Dans le présent document, les termes «participantes et participants» font référence aux pédagogues qui suivent le cours, tandis que les termes «apprenantes et apprenants» font référence aux jeunes qui fréquentent les écoles.

Le terme «Noir» et ses dérivés sont utilisés avec respect dans l'ensemble du document (voir annexe 2). Toutefois, l'Ordre reconnaît que chaque communauté utilise ses propres termes d'autoidentification.

2. Cadre conceptuel

Rôle et relation de l'apprenant



Schéma n° 1: Repositionnement du pédagogue au moyen de leçons tirées des apprenants, de la famille et de la communauté

Les rôles de l'apprenant et du pédagogue s'entremêlent dans le cours. Si nous sommes déterminés à concentrer nos efforts sur les identités des apprenants africains, afro-caribéens et noirs et de leur communauté, ces rôles ne peuvent être indépendants les uns des autres. L'apprenant fait partie d'un «fil invisible» (*invisible thread*; Wane, 2021) d'expériences vécues qui rassemble les voix, les points de vue, la conscience critique et l'agentivité. Les aptitudes et compétences ainsi acquises lui permettent de collaborer pleinement à un processus d'apprentissage élaboré à partir d'une relation de connaissances fondée sur la réciprocité avec le pédagogue.

Il est donc nécessaire de repositionner les choses, à savoir qui détient le savoir et qui le reçoit. Les tensions naissent quand le pédagogue hésite à assumer son rôle d'apprenant dans la création collaborative d'occasions favorables pour les apprenants africains, afro-caribéens et noirs. Dans le présent cours, l'apprenant et les pédagogues fonctionnent en synergie pour façonner le processus d'enseignement et d'apprentissage.

A. Cadres théoriques

La ligne directrice du cours menant à la présente QA provient des cadres théoriques de travail suivants, lesquels sont ressortis durant les consultations auprès de la communauté :

Les approches anticoloniales (Dei et Asgharzadeh, 2001; Dei et Demi, 2020; Dei et Kempf, 2006; Wane, 2008) : MM. Dei et Asgharzadeh (2001) affirment que les approches anticoloniales des pratiques pédagogiques «reconnaissent l'importance des connaissances produites localement émanant de l'histoire culturelle et des expériences humaines de tous les jours. [L']objectif est de remettre en question, d'étudier et de contester les fondements du pouvoir et des privilèges institutionnalisés [...] [et] d'aborder les questions d'identités, d'histoire et de contexte en relation avec l'autochtonie» (p. 300, trad. libre).

La pensée féministe noire (Collins, 2000a, 2000b; Davis, 1993, 1999; Evans-Winter, 2019; Evans-Winter et Esposito, 2010; Evans-Winter et Love, 2015; Hooks, 1981, 1984, 1991; Lorde, 2007): Examinée parallèlement au carrefour de races, de genres, de classes sociales, de capacités, de religions et d'autres marqueurs d'identité, la théorie féministe noire met en avant les discours et les expériences des femmes noires. En outre, elle offre une critique vigoureuse du capitalisme, du racisme systémique et du patriarcat. Elle met en lumière la façon dont les conversations et les projets de résistance sont continuellement entrelacés avec les relations de pouvoir afin de masquer les femmes noires, leurs expériences et leurs modes de connaissance à la culture dominante (Davis, 1999).

La pédagogie adaptée et axée sur la culture (Gay, 2000, 2002; Ladson-Billings, 1994, 1995a, 1995b, 2001; Villegas et Lucas, 2002): La pédagogie adaptée et axée sur la culture est basée sur deux corpus d'ouvrages regroupés en un seul cadre théorique. M^{me} Ladson-Billings (1994) a inventé le terme «enseignement culturellement approprié» pour décrire les pratiques pédagogiques qui tiennent compte des identités intersectionnelles multiples des apprenants noirs et racialisés ainsi que de leurs expériences vécues dans le cadre du programme d'études. Trois principes fondamentaux sous-tendent cette pédagogie : a) des attentes élevées pour tous les apprenants; b) la compétence culturelle; et c) le développement d'une conscience critique pour dénoncer les inégalités sociales ou s'attaquer à elles. La pédagogie sensible à la culture (Gay, 2000) met en évidence la diversité au sein de l'apprentissage des élèves et reconnaît la façon dont ces expériences sont parfois reliées aux identités sociales et culturelles des apprenants. Les pratiques pédagogiques qui améliorent l'accessibilité et les résultats des apprenants racialement et traditionnellement marginalisés ainsi que les chances qui leur sont offertes s'inscrivent au cœur de la pédagogie adaptée et axée sur la culture.

Les méthodologies critiques de la race (Dumas et Ross, 2016; West, 1993; Bell, 1998; Crenshaw, 1989; Delgado, 1995; Delgado et Stefancic, 2001; Ladson-Billings, 1998; Ladson-Billings et Tate, 1995; Tate, 1997) : Mises en pratique pour l'avancement de l'éducation, les méthodologies critiques de la race (p. ex., BlackCrit, critique de la race et antiracisme, pensée spéculative noire) ont permis de mieux comprendre la relation entre la race, l'éducation et les inégalités raciales. La croyance fondamentale selon laquelle la race est un concept social et le racisme est endémique fait partie des principes clés de ces théories. Une approche intersectionnelle permet d'examiner la façon dont le racisme se manifeste dans la société et les innombrables façons dont la race recoupe d'autres formes de marginalisation et d'oppression. Pour contrer la prévalence du racisme, ces théories soulignent l'importance des contre-récits et des systèmes de connaissances approfondies afin d'assurer une meilleure compréhension de l'histoire et du patrimoine culturel des peuples africains.

La théorie antiraciste critique (Dei, 1996, 2000, 2008, 2013; Lawrence et Dua, 2005): La théorisation de signifie un engagement à éliminer le racisme ou à y résister. L'antiracisme est une pratique discursive de libération, qui nomme le racisme et la suprématie blanche pour ce qu'ils sont : de l'oppression» (Dei, 2013, p. 6, trad. libre). Cela implique également un processus visant à «[...] décentrer la blancheur et à la déloger de sa position dominante" (Dei, 2013, p. 2, trad. libre) La théorie antiraciste critique souligne l'importance pour les systèmes scolaires de «trouver des moyens de traiter le caractère simultané de l'hypervisibilité des corps noirs dans un contexte (p. ex., associer ces corps à des problèmes de criminalité et de déviance), tout en traitant aussi leur hyperinvisibilité dans d'autres (comme la négation de leurs histoires et expériences)» (Dei, 2008, p. 352, trad. libre).

Si les cadres théoriques susmentionnés, dont il a été question lors des consultations communautaires, ont servi de base à l'élaboration de cette QA, il existe d'autres méthodologies et théories qui mettent en évidence les identités croisées des apprenants africains, afro-caribéens et noirs, et qui peuvent soutenir l'élaboration de cours menant à la QA. Ces méthodologies et théories comprennent entre autres ce qui suit : les études critiques sur le handicap; les théories sociales; les théories de la race et de l'ethnicité; les études sur le genre et la sexualité.

B. Le fil invisible



Schéma n° 2 : Le fil invisible – la trame entre les peuples d'ascendance africaine et au sein de ces peuples

Comme nous l'avons souligné dans les sections précédentes, il n'existe pas une seule identité africaine. Par conséquent, il n'y a pas un seul système de connaissances africaines qui engloberait tous les peuples et toutes les communautés de l'Afrique. La chercheuse Njoki Wane propose le concept du fil invisible comme trame entre ces peuples et le monde naturel, le continent africain et le sentiment d'autodétermination de la communauté :

Le fil invisible est notre esprit. Ce fil court du continent africain aux Amériques, et vers toutes les nations du monde où se trouvent et se sont trouvées des personnes d'ascendance africaine. Le fil invisible court au fond des océans, des mers et des rivières. Bien souvent, lorsque le lien entre les peuples et les communautés d'Afrique est à son plus faible (du moins, c'est ce que nous pensons), l'esprit plonge dans un sommeil hibernant, attendant de se réveiller avec une détermination accrue et une volonté renouvelée. Ce fil invisible qui est notre colonne vertébrale incarne la force et le courage qui émanent de nous à différents moments de la vie. Peu importe ce qui nous arrive, nous ne devrions jamais oublier que nous ne sommes pas seuls. Les personnes d'ascendance africaine évoluent sur un fil solide et, de chaque côté, nous sommes là les uns pour les autres. (Wane, 2021, trad. libre)

De nombreux principes d'organisation autochtones afrocentriques s'avèrent porteurs de sagesse, d'histoire, de valeurs et de spiritualité, et circulent au moyen de proverbes, de récits culturels, de chansons et de fables. Parmi eux, on retrouve le *Sankofa* chez les Akans (peuple du Ghana), les récits et paraboles d'*Anansi*, ainsi que les philosophies *dhaqanes* de la Somalie, qui mettent en évidence la multiplicité et l'hétérogénéité des philosophies et des systèmes de connaissances africaines au sein des identités africaines, afro-caribéennes et noires et à travers elles.

3. Contexte législatif

L'Ordre est l'organisme d'autoréglementation de la profession enseignante dans la province. Sa responsabilité relativement aux cours menant à une QA comprend les éléments suivants :

- établir et faire respecter les normes d'exercice et de déontologie de la profession;
- prévoir la formation continue de ses membres;
- agréer les cours menant à une QA, plus précisément :

Le contenu du programme et le rendement attendu des personnes qui y sont inscrites correspondent aux habilités et aux connaissances énoncées dans les Normes d'exercice de la profession enseignante et les Normes de déontologie de la profession enseignante de l'Ordre ainsi que dans les lignes directrices formulées par l'Ordre.
(Règlement 347/02 sur l'agrément des programmes de formation en enseignement, partie IV, paragr. 24)

Le Règlement 176/10 sur les qualifications requises pour enseigner précise les qualifications additionnelles (QA) que les pédagogues peuvent détenir. En outre, ce règlement comprend les cours menant à une QA, à la qualification de directrice ou de directeur d'école, et à la qualification d'agente ou d'agent de supervision. Un cours menant à une QA doit comporter au moins 125 heures, comme approuvé par le registraire de l'Ordre. Les cours agréés menant à une QA reflètent les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante, ainsi que le Cadre de formation de la profession enseignante.

Les participantes et participants qui répondent aux exigences du Règlement sur les qualifications requises pour enseigner peuvent suivre le présent cours.

La QA *Contre le racisme envers les Noirs*, 2^e partie tel qu'il est énoncé dans l'annexe D du Règlement sur les qualifications requises pour enseigner, est inscrite sur le certificat de qualification et d'inscription des membres de l'Ordre ayant réussi le cours.

4. Fondements de l'exercice professionnel

Les *Fondements de l'exercice professionnel* communiquent une vision provinciale de ce que signifie «être enseignante ou enseignant» en Ontario, vision qui constitue l'essence même du professionnalisme chez les enseignantes et enseignants. Les normes d'exercice (voir annexe 1) et de déontologie de la profession enseignante encadrent l'élaboration et la mise en œuvre du présent cours. Comme principes de pratique professionnelle, les neuf normes mettent l'accent sur le perfectionnement professionnel continu, et appuient l'élaboration et la mise en œuvre du cours. De plus, le *Cadre de formation de la profession enseignante* exprime clairement les principes de l'apprentissage des pédagogues et présente des options favorisant le perfectionnement professionnel.

L'amélioration continue du jugement professionnel acquis au fil des expériences, du questionnement et de la réflexion est essentielle pour incarner les normes ainsi que le *Cadre de formation de la profession enseignante* dans le présent cours et la pratique professionnelle. Les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante servent de cadres de travail directeurs qui sous-tendent les connaissances, compétences et expériences professionnelles dont ont besoin les pédagogues pour enseigner de façon efficace dans un milieu qui favorise le respect, l'empathie, la confiance et l'intégrité, et pour y contribuer.

Contre le racisme envers les Noirs, 2^e partie

Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario
Division des normes d'exercice et de l'agrément

Ressources pour la formation des enseignants

L'Ordre a développé des ressources qui appuient l'intégration efficace des normes aux cours menant à une QA. Elles présentent une variété de processus pédagogiques fondés sur le questionnement et la recherche. De plus, elles mettent en valeur les expériences vécues des pédagogues de l'Ontario.

Vous pouvez les consulter sur [le site web de l'Ordre](#).

5. Cadre de questionnement pédagogique

Le cadre de questionnement pédagogique de la présente ligne directrice appuie les connaissances et le jugement professionnels ainsi que les pédagogies et pratiques critiques des participantes et participants. Les questions directrices suivantes facilitent la conception et la mise en œuvre du présent cours :

1. En quoi consiste la compréhension fondamentale nécessaire pour mieux tenir compte des apprenants africains, afro-caribéens et noirs, de leur famille et de leur communauté, et les servir?
2. Dans le cadre de notre réinvention de l'éducation, de quelle façon les leaders scolaires tiennent-ils compte des divers récits des Noirs?
3. De quelle manière l'exploitation du pouvoir lié à l'autorité peut-elle aider à perturber et à démanteler le racisme envers les Noirs dans le but d'améliorer la pédagogie et la pratique?

Le présent cours favorise la réflexion et le dialogue, et s'inspire du concept du fil invisible. On y explore les principes du Nguzo Saba (voir section 6 de la 1^{re} partie de la QA) pour développer une approche intersectionnelle qui vise à aborder le racisme envers les Noirs :

- *Positionnement* – Avant de participer à contrer le racisme envers les Noirs, les pédagogues doivent développer une compréhension de soi, de leur rôle et de leur responsabilité au sein du système d'éducation. L'exercice comprend une réflexion sur le croisement de leurs propres identités, expériences, valeurs et croyances qui influencent leurs pratiques pédagogiques.
- *Systèmes de connaissances approfondies* – La mise en évidence des contre-récits et des systèmes de connaissances centrées sur l'Afrique assure une meilleure compréhension de l'histoire des peuples africains et de leur patrimoine culturel.

- *Développement positif de l'identité raciale au cours de la petite enfance* – La recherche souligne l'importance des affirmations et de la construction d'un développement racial et culturel positif au cours de la petite enfance (voir, à titre d'exemples : Escayg, 2018; Lee, 2017; Delpit, 2012). Dès l'âge de trois mois, les enfants préfèrent les visages de même race et développent des perceptions de la valeur en fonction des identités auxquelles ils sont exposés et des expériences qu'ils ne vivent pas (Derman-Sparks, LeeKeenan et Nimmo, 2015). À l'âge de la scolarité, les jeunes expriment des croyances et des valeurs complexes liées à la race, et adoptent des comportements préjudiciables codés par la race. Il est important d'introduire des conversations sur le développement de l'enfant lié aux préjugés raciaux dans les milieux liés à la petite enfance afin de comprendre la nécessité de parler de la race et du racisme avec les enfants, de répondre à leurs questions et de satisfaire leur curiosité.
- *Approche centrée sur la communauté* – Une compréhension de la diversité au sein des communautés africaines, afro-caribéennes et noires démontre qu'il n'existe pas d'identité monolithique. Les systèmes d'éducation jouent un rôle clé en répondant aux divers besoins des apprenants et de la communauté au moyen de relations continues et soutenues.
- *Activisme et agentivité* – Alors que les communautés africaines, afro-caribéennes et noires abordent le legs du colonialisme et de l'esclavage, il existe un vieil héritage d'activisme, de résilience et d'agentivité. Il importe de connaître les leaders et modèles actuels de l'éducation antiraciste, car ils sont en mesure d'aider les pédagogues à comprendre comment améliorer leur pratique afin de favoriser la réussite et le bien-être des apprenants africains, afro-caribéens et noirs.

A. Normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante

Les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante représentent une vision collective de l'exercice professionnel. L'engagement envers la réussite et le bien-être des apprenants occupe une place fondamentale dans une profession enseignante efficace. Conscients que leur position privilégiée leur confère la confiance des autres, les membres de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario assument ouvertement leurs responsabilités envers les apprenants, les parents, les tutrices et tuteurs, les collègues, les partenaires en éducation ainsi que le public en général.

L'intégration des normes dans toutes les composantes du cours soutient une vision collective de la profession enseignante qui oriente la connaissance professionnelle, l'apprentissage et la pratique de l'enseignement.

Les principes et concepts suivants appuient cette intégration dans le présent cours :

- incarner les concepts d'empathie, de confiance, de respect et d'intégrité;
- faire preuve d'engagement envers le bien-être des élèves et leur apprentissage;
- intégrer la connaissance professionnelle à sa pratique et perfectionner sa pratique professionnelle;
- appuyer le leadership qui participe au perfectionnement professionnel continu.

B. Contexte ontarien : curriculum, politiques, lois, cadres de travail, stratégies et ressources

Le présent cours est conforme au curriculum actuel de l'Ontario, à la législation pertinente, aux politiques gouvernementales, aux cadres de travail, aux stratégies et aux ressources. Ces documents servent de base à l'élaboration et à la mise en œuvre du cours, et les reflètent. Pour les consulter, il suffit de visiter le site du [ministère de l'Éducation](#).

Les participants sont encouragés à favoriser, à l'école et en classe, des milieux qui mettent l'accent sur la joie, sur le développement d'une identité raciale positive, ainsi que sur le témoignage de l'expérience et de l'affirmation des identités des apprenants. Les participants sont également encouragés à explorer les politiques, pratiques et ressources disponibles dans les écoles et les conseils scolaires, et sur lesquelles s'appuient l'enseignement et l'apprentissage du cours.

C. Concepts directeurs pour le questionnement pédagogique

2^e partie : Réinventer l'éducation et servir les apprenants africains, afro-caribéens et noirs, leur famille et leur communauté



Schéma n° 3 : Réinventer l'éducation pour mieux servir les enfants africains, afro-caribéens et noirs et leur communauté

Dans le cours les participants ont eu l'occasion de réfléchir à leur rôle de pédagogue et aux expériences qui influencent leurs pratiques pédagogiques. Une question clé de cette première partie du cours est la suivante : *En quoi consiste la compréhension fondamentale nécessaire pour mieux tenir compte des apprenants africains, afro-caribéens et noirs, de leur famille et de leur communauté, et les servir?*

Dans la 2^e partie du cours, la question clé est la suivante : *Dans le cadre de notre réinvention de l'éducation, de quelle façon les leadeurs scolaires tiennent-ils compte des divers récits des Noirs?*

Les participants réfléchiront à leur position au sein des salles de classe et des communautés afin de comprendre les maintes façons dont le racisme envers les Noirs se manifeste en éducation. À cette fin, les participants devront reconnaître quels sont leurs besoins d'apprentissage, approfondir leur compréhension et renforcer leur capacité de leadership pour aborder le racisme envers les Noirs à l'échelle de la salle de classe et de l'école.

Les participants de la 2^e partie du cours seront appelés à :

- réfléchir à leur position comme leadeurs scolaires et à leur rôle dans la création de changements au sein de leur sphère d'influence;
- s'imprégner des récits, des discours et des philosophies des Noirs en tant que sites de connaissances valables, tout en envisageant comment :
 - recueillir les récits des Noirs à l'échelle de la communauté scolaire
 - améliorer l'intégration des leadeurs de la communauté africaine, afro-caribéenne et noire en tant que pédagogues dans les locaux scolaires
- participer à la longue histoire d'agentivité et d'activisme des Noirs en lien avec la réinvention de l'éducation :
 - Que pouvons-nous apprendre de la longue histoire des familles et des communautés africaines, afro-caribéennes et noires qui ont toujours tenté de réinventer les écoles?
 - Comment les leadeurs scolaires mettent-ils au jour les récits de résistance des Noirs? Comment pouvons-nous les organiser et les amplifier?
 - En tant que leadeurs scolaires, comment pouvons-nous mobiliser ces récits de façon à effectuer un changement collectif?

La 2^e partie du cours donne aux participants l'occasion de réfléchir de façon critique à la mise en œuvre des points suivants dans le programme d'études et la pratique de l'enseignement :

- examiner de façon critique la séparation formelle faite entre l'apprenant et le pédagogue

- prendre position quant à l'importance de son propre développement en tant que leader antiraciste
- tenir compte de l'importance de se tenir au courant de la diversité et de la complexité des récits, de l'histoire, des connaissances et de la pensée des Noirs
- comprendre le fondement historique des manifestations actuelles du racisme
- reconnaître le racisme envers les Noirs et son existence fondamentale en éducation
- observer son comportement par rapport aux enseignements des Noirs canadiens
- comprendre la diversité des communautés noires pour remettre en question la construction raciste d'une identité ou d'une communauté africaine, afro-caribéenne et noire monolithique
- étudier les répercussions de la traite transatlantique des esclaves et de la colonisation sur les Africains, les Afro-caribéens et les Noirs du Canada et d'ailleurs
- reconnaître et affirmer les carrefours qui existent entre les peuples africains, afro-caribéens et noirs et leur existence en éducation
- explorer l'héritage de l'activisme et de l'agentivité des Noirs
- examiner les nombreuses façons dont les communautés africaines, afro-caribéennes et noires ont abordé et continuent d'aborder les legs et répercussions du colonialisme et de l'esclavage représentant un ensemble de peuples dont les traditions sont ancrées dans l'activisme, la résilience et l'agentivité, au Canada comme ailleurs
- prendre conscience de l'importance des partenariats pédagogiques en collaboration avec les parents africains, afro-caribéens et noirs ainsi que les familles et communautés africaines, afro-caribéennes et noires
- développer des stratégies visant à appuyer les apprenants africains, afro-caribéens et noirs, leur famille et leur communauté dans les nombreux domaines de la santé et du bien-être.

L'organigramme conceptuel suivant donne un aperçu holistique des composantes interdépendantes du contenu associé au présent cours.

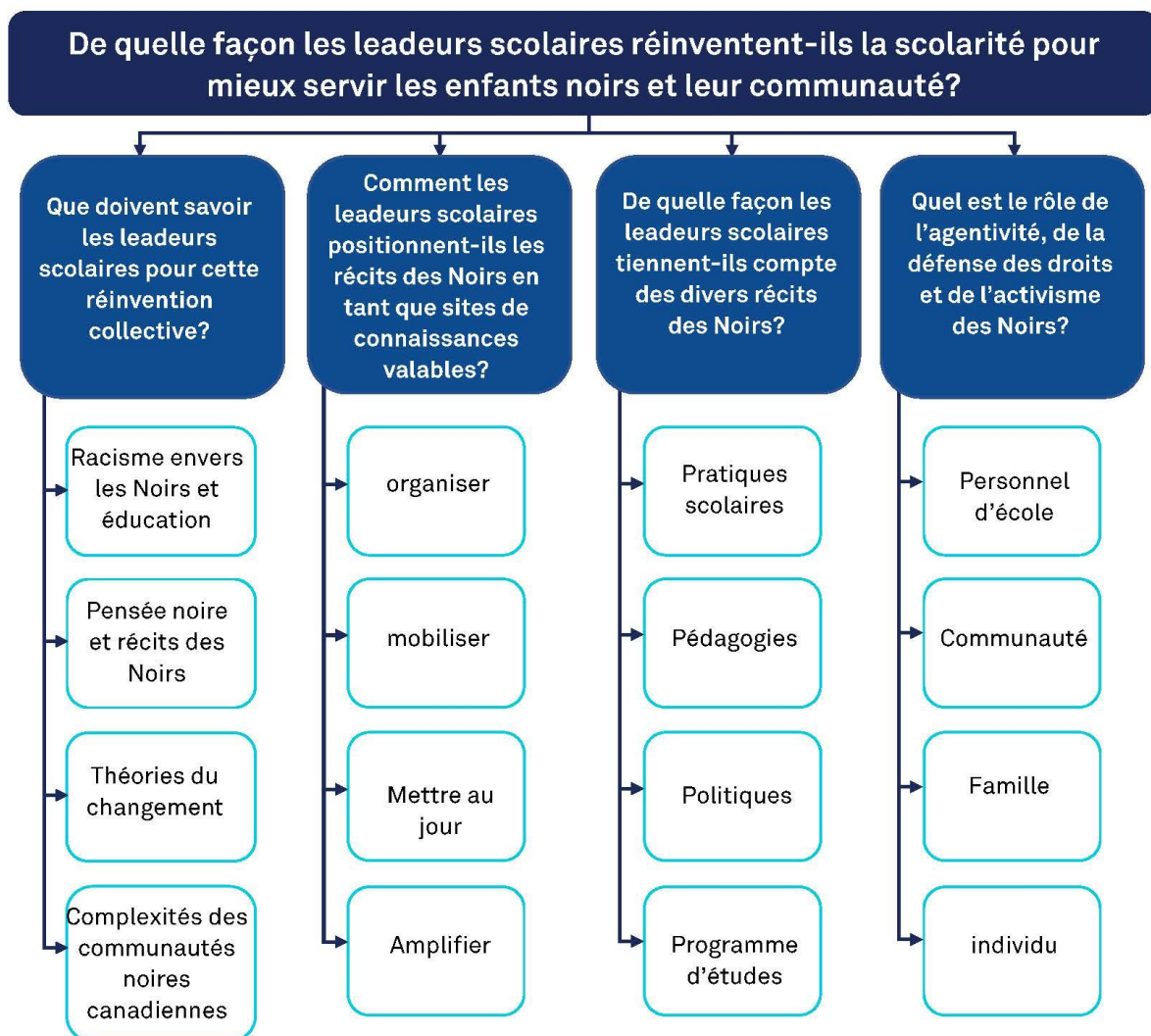


Schéma n° 4 : Organigramme conceptuel du cours menant à la QA *Contre le racisme envers les Noirs, 2^e partie*

6. Contenu du cours

Voici une liste des principales questions qui orientent les sections de questionnement dans le cadre desquelles le contenu du cours a été organisé.

Question directrice générale de la 2^e partie : *De quelle façon les leaders scolaires réinventent-ils la scolarité pour mieux servir les enfants noirs et leur communauté?*

1. Que doivent savoir les leadeurs scolaires pour cette réinvention collective?
2. Comment positionner les récits des Noirs en tant que sites de connaissances valables?
3. De quelle façon les leadeurs scolaires tiennent-ils compte des divers récits des Noirs?
4. Quel est le rôle de l'agentivité, de la défense des droits et de l'activisme des Noirs?

Pour promouvoir le changement dans les écoles, les participants sont amenés à réfléchir à leur position au sein des salles de classe et des communautés, à cerner leurs besoins d'apprentissage, à approfondir leur compréhension et à renforcer leur capacité de leadership afin de tenir compte des apprenants africains, afro-caribéens et noirs et de leur famille. Ils examineront les façons de mettre en œuvre les points suivants dans le programme d'études et la pratique de l'enseignement :

Section n° 1 : Que doivent savoir les leadeurs scolaires pour cette réinvention collective?

- reconnaître le racisme envers les Noirs et son existence fondamentale en éducation
- prendre position quant à la compréhension et au développement de soi en tant que leader antiraciste
- tenir compte de l'importance de se tenir au courant de la diversité et de la complexité des récits, de l'histoire, des connaissances et de la pensée des Noirs
- comprendre le fondement historique des manifestations actuelles du racisme.

Section n° 2 : Comment positionner les récits des Noirs en tant que sites de connaissances valables?

- reconnaître l'importance de recueillir et d'archiver les récits des Noirs
- développer une pratique de mise au jour des récits des Noirs appartenant à la communauté scolaire locale
- tenir compte des strates et profondeurs de l'expérience des Noirs
- favoriser une compréhension plus approfondie de l'ensemble de la philosophie et de la pensée des Noirs

- souligner l'importance de la mobilisation des récits des Noirs pour la réinvention de l'éducation
- développer une pratique d'amplification des récits, des connaissances et de la pensée des Noirs tout au long du programme d'études
- s'interroger sur la manière dont les récits, la philosophie et la pensée des Noirs peuvent faciliter la réinvention de la scolarité.

Section n° 3 : De quelle façon les leaders scolaires tiennent-ils compte des divers récits des Noirs?

- éveiller activement l'intérêt des apprenants aux récits et à la pensée des Noirs
- comprendre la façon selon laquelle la philosophie et la pensée des Noirs peuvent modifier le programme d'études
- élaborer des cadres de travail et les utiliser pour tenir compte des apprenants noirs, de leur famille et de leur communauté dans l'approche pédagogique
- développer et faciliter un cadre de travail, et prévoir de tenir compte des apprenants noirs, de leur famille et de leur communauté dans la planification et les pratiques scolaires de manière éthique et authentique.

Section n° 4 : Quel est le rôle de l'agentivité, de la défense des droits et de l'activisme des Noirs?

- comprendre l'agentivité, la défense des droits et l'activisme des Noirs dans l'histoire du Canada
- élaborer un cadre pour renforcer l'agentivité ainsi que la capacité d'activisme et de défense des droits des Noirs dans votre communauté scolaire.

7. Conception et pratiques pédagogiques

La conception et les pratiques pédagogiques (voir schéma n°5) du présent cours reflètent les théories d'apprentissage chez les adultes, les processus andragogiques efficaces ainsi que les méthodes d'apprentissage expérientielles qui favorisent la réflexion, le dialogue et le questionnement critiques.

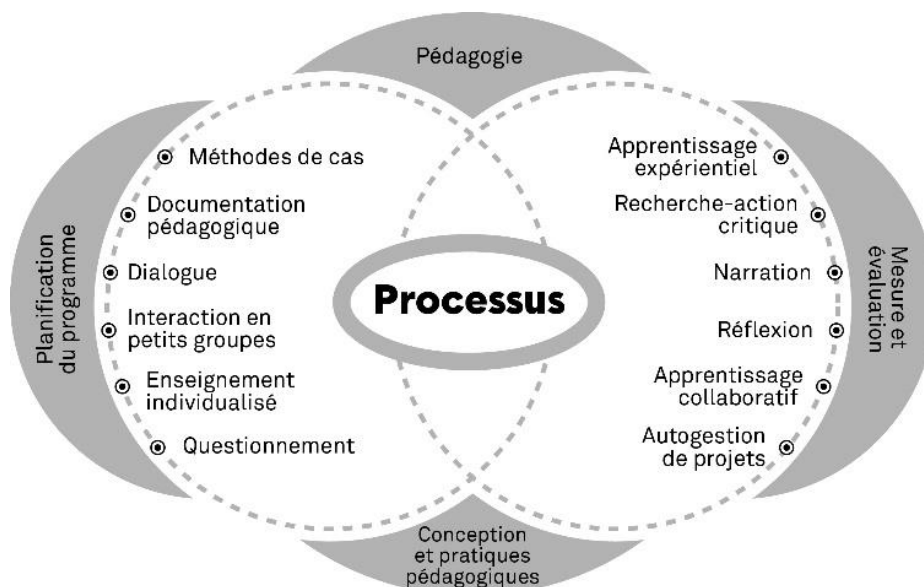


Schéma n° 5 : Pratiques pédagogiques

Les participants doivent collaborer avec les instructeurs de cours, les apprenants africains, afro-caribéens et noirs et les communautés au fur et à mesure qu'ils intègrent l'apprentissage du présent cours. Le cadre conceptuel visant à redéfinir le rôle de l'apprenant et du pédagogue est essentiel, car la nécessité de tenir compte des communautés africaines, afro-caribéennes et noires et de leurs expériences représente un élément clé de l'acquisition des connaissances fondamentales.

Les participants doivent tenir compte des points suivants lorsqu'ils créent des milieux d'apprentissage dans le cadre du présent cours.

A. Conception, planification et mise en œuvre du programme

- mettre en pratique les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante afin d'élaborer un cadre de travail pour planifier un programme
- réfléchir de façon critique aux connaissances professionnelles provenant de diverses sources afin d'orienter les pratiques pédagogiques
- faciliter de façon collaborative un questionnement critique sur la conception, le développement et la mise en œuvre de programmes sensibles au carrefour complexe des personnes et des communautés africaines, afro-caribéennes et noires

- créer une culture de questionnement permettant de comprendre les cadres théoriques qui sous-tendent les études axées sur la théorie critique de la race et la lutte contre le racisme afin de renforcer les capacités professionnelles et la compréhension des effets historiques et contemporains de la colonisation
- favoriser une culture de leadership partagé qui comprend les apprenants africains, afro-caribéens et noirs, leur famille et leur communauté pour élaborer et mettre en œuvre des programmes qui répondent aux expériences, aux identités, aux discours, au développement, aux forces, aux questions, aux intérêts et aux besoins.

B. Stratégies pédagogiques et milieu d'apprentissage

- explorer de façon critique une variété de stratégies pédagogiques fondées sur la recherche qui tiennent compte respectueusement de l'histoire, du legs culturel, des expériences vécues, des identités et des enjeux actuels des communautés africaines, afro-caribéennes et noires dans les pratiques pédagogiques
- réfléchir à la manière dont les systèmes de connaissances approfondies des communautés africaines, afro-caribéennes et noires peuvent orienter les stratégies pédagogiques visant à soutenir les apprenants africains, afro-caribéens et noirs dans tous les domaines du développement
- favoriser une culture où les conditions et les possibilités d'apprentissage sont construites en collaboration avec les apprenants africains, afro-caribéens et noirs, leur famille et leur communauté afin de renforcer les partenariats pédagogiques et la réussite scolaire
- réfléchir à l'impact que la compréhension de l'histoire des communautés africaines, afro-caribéennes et noires a sur l'enseignement et l'apprentissage, ainsi que sur le contenu du programme d'études, le milieu scolaire et la culture de l'école
- explorer et analyser une variété d'outils d'évaluation qui font participer les apprenants africains, afro-caribéens et noirs à des processus d'apprentissage positifs et sensibles, axés sur leur identité et leurs expériences.

Les instructeurs du cours incarnent les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante; respectent les principes de l'éducation des adultes et l'expérience des participants; reconnaissent leurs acquis; adoptent des pratiques culturellement inclusives; et répondent aux questions, intérêts et besoins particuliers. Il importe également que les participants aient l'occasion de créer des réseaux de soutien, de recevoir la rétroaction de leurs pairs et de l'instructeur, et de communiquer à leurs collègues le résultat de leur apprentissage. Il faut aussi leur donner l'occasion de faire des lectures professionnelles, de réfléchir, de discuter et de s'exprimer.

L'enseignement des instructeurs reflète la conception universelle, la différenciation pédagogique, les pratiques d'évaluation, les pédagogies autochtones et le questionnement critique qui peuvent être reproduits ou adaptés dans diverses situations en classe.

8. Mesure et évaluation des participants

Les communautés africaines, afro-caribéennes et noires incarnent un héritage culturel de récits qui s'étend sur toute la diaspora. Elles s'appuient sur cette longue tradition pour transmettre nos connaissances de l'expérience quotidienne des Noirs (Toliver, 2020). En fait, nos récits font partie intégrante du démantèlement des contextes qui tentent de déshumaniser, d'opprimer, de supprimer et d'annihiler la vie des Noirs (Evans-Winters, 2019). Les communautés africaines, afro-caribéennes et noires parviennent à résister aux injustices et à s'entraider au moyen des récits. La narration offre aux communautés africaines, afro-caribéennes et noires des occasions authentiques d'affirmer leur humanité et de concevoir un avenir plus prometteur pour les enfants noirs. En fin de compte, les récits permettent aux communautés africaines, afro-caribéennes et noires de tirer parti de leur passé et du présent pour orienter l'avenir des Africains, des Afro-caribéennes et des Noirs dans leur propre voix.

Compte tenu de l'importance des traditions narratives des Noirs, les participants développent, en collaboration avec les instructeurs, leurs pairs et des membres des communautés africaines, afro-caribéennes et noires, des questions d'apprentissage qui donnent la priorité aux voix, aux philosophies, à la pensée et aux récits des Noirs. Tout au long du cours, la participation s'inscrit dans un processus de rétroaction réciproque. Cette approche de l'évaluation, centrée sur la communauté, favorise l'écoute, la cocréation et la communication avec les apprenants africains, afro-caribéens et noirs, leur famille et leur communauté.

En outre, elle favorise des pratiques réfléchies, collaboratives et basées sur la recherche. Le présent cours utilise une évaluation formative et sommative pour favoriser l'apprentissage et l'autoréflexion critique des participants.

Grâce aux travaux, aux projets et aux conversations critiques avec des membres des communautés africaines, afro-caribéennes et noires, les participants sont en mesure de relier la théorie à la pratique de manière authentique. En conséquence, les travaux leur permettent de participer à une réflexion approfondie et de concevoir des questions personnelles pertinentes qui mettent l'accent sur les voix et l'agentivité des Noirs.

Pendant toute la durée du cours, des processus d'apprentissage servent à contextualiser l'exploration des concepts au sein des legs et répercussions du colonialisme et de l'esclavage. Ces processus soutiennent la pensée critique, l'autoréflexion et les partenariats communautaires. Ils sont guidés par la grande question de la 2^e partie du cours : *De quelle façon les leaders scolaires réinventent-ils la scolarité pour mieux servir les apprenants noirs et leur communauté?*

Les pratiques de mesure et d'évaluation donnent l'occasion aux participants d'illustrer leur niveau de connaissances professionnelles et pédagogiques, de compétences, de pratiques éthiques et d'expériences en enseignement. Les participants démontrent les façons dont ces connaissances et pratiques favorisent le développement émotionnel, spirituel, physique et intellectuel des apprenants africains, afro-caribéens et noirs.

Nous recommandons une expérience culminante orientée par la grande question du cours. Cette expérience reflètera la compréhension acquise par la participation active au présent cours. Elle permettra aussi de saisir les réflexions critiques et l'apprentissage des participants.

Les processus fluides suivants sont fournis pour guider les pratiques d'évaluation au sein du présent cours et pour donner la priorité aux voix des communautés africaines, afro-caribéennes et noires, et à leurs récits. Bien que cette liste ne soit pas exhaustive, on recommande aux participants de s'engager simultanément dans ces formes de mesure et d'évaluation tout au long du cours. Ainsi seront-ils en mesure d'explorer davantage et de poser les questions directrices du cours :

1. Que doivent savoir les leaders scolaires pour cette réinvention collective?

2. Comment positionner les récits des Noirs comme sites de connaissances valables?
3. De quelle façon les leaders scolaires tiennent-ils compte des divers récits des Noirs?
4. Quel est le rôle de l'agentivité, de la défense des droits et de l'activisme des Noirs?

En effectuant l'évaluation de la 2^e partie du cours menant à cette QA, nous encourageons les participants à faire appel à leur large éventail de capacités de leadership. Plutôt que de considérer ces capacités comme discrètes ou accessibles de manière séquentielle, nous avons fourni une possibilité d'évaluation qui encourage les participants à en tirer parti de manière plus fluide et holistique.

Ainsi, nous incitons les apprenants à exploiter les connaissances qu'ils ont acquises afin de produire un effet direct sur leur pédagogie, leur planification scolaire et leur philosophie de l'éducation. Les questions ouvertes d'ordre général qui sont au cœur de la 2^e partie signifient que les participants ne peuvent pas se contenter de recueillir les récits, les connaissances et la pensée des Noirs. Le défi consiste à les mobiliser et à les animer.

- | | |
|---|---|
| <p>a) Leadership pédagogique:
Cocréer, concevoir et évaluer de façon critique des occasions d'apprentissage culturellement inclusives qui incorporent la voix et le point de vue, les forces, les intérêts et les besoins des participants. Les occasions d'apprentissage tiendront compte de diverses technologies et ressources, et refléteront le curriculum du ministère de l'Éducation.</p> | <p>b) Documentation pédagogique:
Monter un portfolio professionnel qui analyse de façon critique les philosophies de l'enseignement et de l'apprentissage, les suppositions ainsi que les pratiques et les pédagogies conçues pour créer des milieux d'apprentissage éthiques et fondés sur des principes démocratiques.</p> |
| | <p>c) Recherche-action critique:
Participer à de la recherche-action individuelle ou collaborative fondée sur l'exploration critique de diverses approches de la recherche-action.</p> |

- d) **Étude de cas:** Réfléchir de façon critique et se renseigner sur la pratique professionnelle par la rédaction ou la discussion de cas.
- e) **Plan de transition:** Réfléchir de façon critique au plan de transition d'un apprenant, l'analyser et formuler des recommandations pour l'améliorer.
- f) **Analyse narrative:** Analyser de façon collaborative et critique des narrations sur l'enseignement et l'apprentissage sous divers angles (p. ex., identité professionnelle, efficacité professionnelle, leadership éthique, pédagogies critiques) au moyen de procédés narratifs, comme la rédaction ou la discussion sur des récits.
- g) **Expérience d'apprentissage novatrice :** Concevoir et faciliter une expérience d'apprentissage engageante et novatrice qui reflète la différenciation pédagogique, la conception universelle et la démarche par étapes.
- h) **Élaboration de PEI :** Élaborer un plan d'enseignement individualisé (PEI) en collaboration avec les apprenants, l'équipe-école ainsi que les personnes et les organisations communautaires africaines, afro-caribéennes et noires.
- i) **Plan de partenariat :** Concevoir un plan exhaustif visant à établir des partenariats collaboratifs entre les apprenants, les parents, les familles, les personnes responsables de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs ainsi que l'école et les communautés environnantes dans le but d'appuyer l'apprentissage, l'épanouissement, la résilience et le bien-être.
- j) **Réflexion critique :** Analyser de façon critique les enjeux en éducation qui se rapportent au présent cours au moyen de recherches spécialisées utilisant divers supports (p. ex., narrations, documentation manuscrite, images ou graphiques).
- k) **Narration visuelle :** Créer une narration visuelle (p. ex., récit numérique) à l'appui de l'identité professionnelle collective de la profession enseignante qui fait progresser les connaissances professionnelles et la pédagogie.

- l) **Défense des droits de la communauté :** Promouvoir des conversations communautaires centrées sur les apprenants africains, afro-caribéens et noirs, leur famille et leur communauté. L'agentivité, la défense des droits et l'activisme des Noirs devraient faire l'objet d'une attention particulière. Pensez aux questions suivantes : Comment valider les connaissances de la communauté africaine, afro-caribéenne et noire dans la planification, les politiques et les pratiques scolaires? Comment faire en sorte que les pédagogues enseignent l'histoire, le savoir et la pensée des Noirs de manière appropriée? Comment inclure l'histoire des Noirs de manière substantielle? Comment inciter les apprenants à participer aux discussions sur l'appropriation de l'expérience des Noirs et sur l'intervention respectueuse?
- m) **Leadership communautaire :** Appuyer et inviter les apprenants africains, afro-caribéens et noirs, leur famille et leur communauté à défendre leurs intérêts en matière d'éducation; positionner le personnel africain, afro-caribéen et noir et les leaders de la communauté noire dans la planification et l'élaboration des politiques scolaires.
- n) **Collaboration communautaire :** Explorer des stratégies de collaboration avec les fournisseurs de soins, penseurs et organismes communautaires africains, afro-caribéens et noirs afin de tenir compte davantage du développement émotionnel, spirituel, physique et intellectuel des apprenants africains, afro-caribéens et noirs et de leurs récits.
- o) **Recherche communautaire :** Concevoir et mettre en œuvre des protocoles de recherche centrés sur les Noirs au moyen de pratiques collaboratives et éthiques. Pour ce faire, il faut s'appuyer sur les connaissances et l'expertise de la communauté, et ce, uniquement si l'on comprend que la recherche se présente sous de nombreuses formes et que les communautés africaines, afro-caribéennes et noires possèdent un long historique de recherche, de résistance, d'activisme et de défense des droits.
- p) **Création d'une bibliothèque de ressources :** Explorer des stratégies pour créer des bibliothèques de ressources culturelles, historiques et contemporaines noires qui conservent une variété de matériel visant à amplifier les divers enseignements, récits, contributions, traditions et autres informations liées aux Noirs.

Annexe 1

Normes de déontologie de la profession enseignante

Les normes de déontologie de la profession enseignante fournissent une vue d'ensemble de la pratique professionnelle. L'engagement envers les élèves et leur apprentissage occupe une place fondamentale dans une profession enseignante solide et efficace. Conscients que leur position privilégiée leur confère la confiance des autres, les membres de l'Ordre des enseignantes et enseignants de l'Ontario assument ouvertement leurs responsabilités envers les élèves, les parents, les tutrices et tuteurs, les collègues, les partenaires en éducation et autres professionnels ainsi que le public. Ils prennent aussi leurs responsabilités en ce qui concerne l'environnement.

Raisons d'être des normes de déontologie de la profession :

- inspirer aux membres la fierté de la profession enseignante et faire en sorte qu'ils soient dignes et qu'ils respectent ces valeurs
- reconnaître l'engagement et les responsabilités éthiques inhérentes à la profession enseignante
- conduire les membres à agir et à prendre des décisions de manière éthique
- promouvoir la confiance du public vis-à-vis de la profession enseignante.

Normes de déontologie de la profession enseignante :

Empathie :

Le concept d'empathie comprend la compassion, l'acceptation, l'intérêt et le discernement nécessaires à l'épanouissement des élèves. Dans l'exercice de leur profession, les membres expriment leur engagement envers le bien-être et l'apprentissage des élèves par l'influence positive, le discernement professionnel et le souci de l'autre.

Confiance :

Le concept de *confiance* incarne l'objectivité, l'ouverture d'esprit et l'honnêteté. Les relations professionnelles des membres avec les élèves, les collègues, les parents, les tutrices et tuteurs ainsi que le public reposent sur la confiance.

Respect :

La confiance et l'objectivité sont intrinsèques au concept de *respect*. Les membres honorent la dignité humaine, le bien-être affectif et le développement

cognitif. La façon dont ils exercent leur profession reflète le respect des valeurs spirituelles et culturelles, de la justice sociale, de la confidentialité, de la liberté, de la démocratie et de l'environnement.

Intégrité :

Le concept d'*intégrité* comprend l'honnêteté, la fiabilité et la conduite morale. Une réflexion continue aide les membres à agir avec intégrité dans toutes leurs activités et leurs responsabilités professionnelles.



Contre le racisme envers les Noirs, 2^e partie

Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario
Division des normes d'exercice et de l'agrément

Normes d'exercice de la profession enseignante

Les normes d'exercice de la profession enseignante fournissent un cadre pour décrire les connaissances, les compétences et les valeurs propres à la profession enseignante en Ontario. Elles expriment les objectifs et les aspirations de la profession, tout en communiquant une vision commune du professionnalisme qui oriente les pratiques quotidiennes des membres.

Raisons d'être des normes d'exercice de la profession :

- exposer une vision collective de la profession enseignante
- discerner les valeurs, les connaissances et les compétences propres à la profession enseignante
- orienter le jugement professionnel et les actions des membres
- promouvoir un langage commun pour favoriser une compréhension de ce que signifie être membre de la profession enseignante.

Normes d'exercice de la profession enseignante :

Engagement envers les élèves et leur apprentissage :

Les membres se soucient de leurs élèves et font preuve d'engagement envers eux. Ils les traitent équitablement et respectueusement et sont sensibles aux facteurs qui influencent l'apprentissage de chaque élève. Les membres encouragent les élèves à devenir des citoyennes et citoyens actifs de la société canadienne.

Connaissances professionnelles :

Les membres de l'Ordre visent à tenir à jour leurs connaissances professionnelles et saisissent les liens qui existent entre ces connaissances et l'exercice de leur profession. Ils comprennent les enjeux liés au développement des élèves, aux théories de l'apprentissage, à la pédagogie, aux programmes-cadres, à l'éthique, à la recherche en éducation, ainsi qu'aux politiques et aux lois pertinentes. Les membres y réfléchissent et en tiennent compte dans leurs décisions.

Pratique professionnelle :

Les membres de l'Ordre s'appuient sur leurs connaissances et expériences professionnelles pour diriger les élèves dans leur apprentissage. Ils ont recours à la pédagogie, aux méthodes d'évaluation, à des ressources et à la technologie pour planifier leurs cours et répondre aux besoins particuliers des élèves et des communautés d'apprentissage. Les membres peaufinent leur pratique professionnelle et cherchent constamment à l'améliorer par le questionnement, le dialogue et la réflexion.

Leadership dans les communautés d'apprentissage :

Les membres encouragent la création de communautés d'apprentissage dans un milieu sécuritaire où règnent collaboration et appui, et y participent. Ils reconnaissent la part de responsabilité qui leur incombe et assument le rôle de leader afin de favoriser la réussite des élèves. Les membres respectent les normes de déontologie au sein de ces communautés d'apprentissage et les mettent en pratique.

Perfectionnement professionnel continu :

Les membres savent que le perfectionnement professionnel continu fait partie intégrante d'une pratique efficace et influence l'apprentissage des élèves. Les connaissances, l'expérience, les recherches et la collaboration nourrissent la pratique professionnelle et pavent la voie de l'apprentissage autonome.



Annexe 2

Glossaire

activisme

Militantisme en public pour la promotion de changements politiques ou sociaux.

Afrocentrisme

Pratiques centrées sur l'Afrique, mettant l'accent sur la culture, les expériences, les philosophies, les systèmes de connaissances et les identités (voir les travaux de Molefi Asante et de George J. Sefa Dei).

agentivité

Faculté d'agir et d'influencer les événements et les êtres. Voir la [fiche terminologique](#) de l'OQLF.

antioppression

Processus d'identification et de traitement des systèmes et structures qui perpétuent diverses formes d'oppression par la transformation des politiques et des pratiques au sein des programmes d'études et des pédagogies (voir les travaux de Kevin Kumashiro).

antiracisme

Pratique consistant à reconnaître, à remettre en question et à changer les valeurs, les structures et les comportements qui perpétuent le racisme systémique (source : Direction générale de l'action contre le racisme de l'Ontario).

conscience critique

Développée par Paulo Freire, pédagogue brésilien, la conscience critique implique la pratique d'approfondir sa compréhension du monde pour reconnaître les inégalités et les injustices enracinées au sein d'un contexte sociopolitique et historique. Ce processus exige également un engagement à s'attaquer aux inégalités et aux injustices qui ont été relevées (voir les travaux de Paulo Freire, de Gloria Ladson-Billings et de Nicole West-Burns).

excellence Noire

L'excellence noire trouve ses racines dans le mouvement des droits civiques. Selon Stephen Scott (2017), « l'excellence noire consiste à atteindre le succès et l'épanouissement par une volonté de remettre en question le statu quo, d'avoir soif de connaissances et d'être la meilleure représentation de soi-même, tout en comprenant des conséquences sociétales plus vastes au-delà de la réussite individuelle » (p. 110, trad. libre).

fondé sur le questionnement

Approche qui tient compte activement de l'apprenant dans la production de connaissances et dans la création de sens sur la base de ses intérêts, passions et curiosités.

leader scolaire

Tout pédagogue qui occupe une position de leadership, que ce soit de manière formelle au moyen d'un titre ou informelle pour apporter des changements au sein de sa communauté scolaire.

libération

Processus visant à garantir la liberté et l'égalité des droits face aux pouvoirs politiques.

négritude

Ensemble des valeurs spirituelles et culturelles partagées par les Noirs en tant que signes d'appartenance à la communauté ainsi formée.

Le terme *négritude* a été créé dans la foulée d'un mouvement littéraire et idéologique affirmant l'identité noire par rapport au colonialisme français. Né à Paris, ce mouvement rassemblait des intellectuels noirs francophones issus des quatre coins de l'empire colonial français. Pour désigner cette nouvelle identité, l'un d'eux, le Martiniquais Aimé Césaire, inventa le terme *négritude*. Il l'utilisa pour la première fois en 1935 dans la revue *L'étudiant noir*, qu'il avait fondée en compagnie du Guyanais Léon Gontran Damas et du Sénégalais Léopold Sédar Senghor, futur président du Sénégal (1960-1980). Ce dernier en fut d'ailleurs un ardent promoteur et contribua grandement à sa diffusion.

oppression

Préjudice de groupe qui est transformé par le pouvoir et qui entraîne un traitement injuste des individus et des groupes présumés socialement inférieurs.

Panafricanisme

Mouvement politique qui vise à renforcer et à unir toutes les nations africaines et tous les peuples d'ascendance africaine (voir les travaux de Kwame Nkrumah).

Passage du milieu

Ce terme (*Middle Passage*) se réfère à la traversée de l'Atlantique par des Africains réduits en esclavage. Déjà, à l'intérieur des terres, les Africains réduits en esclavage avaient effectué une marche, ou «traversée», qui les menait de leurs lieux d'origine au dépôt, pour les regrouper avant l'embarquement à bord de navires d'esclavage. Une fois l'océan traversé, les Africains réduits en esclavage devaient encore cheminer à l'intérieur des terres où ils étaient consignés aux tâches agricoles ou autres.

racisme envers les Noirs

Préjugés, attitudes, croyances, stéréotypes ou discrimination à l'encontre des personnes d'origine africaine qui trouvent leur origine dans leur histoire et leur expérience uniques de l'esclavage et de la colonisation (source : *Loi de 2017 contre le racisme* de l'Ontario).

Annexe 3

**Texte de la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* (LAPHO):
Schéma numéro 5: Processus pédagogiques de la page 27 de ce PDF**

Le schéma numéro 5 est une représentation graphique des processus pédagogiques andragogiques possibles mis en œuvre dans les cours menant à des QA. Au centre se trouve un diagramme de Venn. Dans la partie droite du diagramme de Venn, les candidats sont invités à explorer l'utilisation de l'apprentissage expérientiel, de la recherche-action critique, de la narration, de la réflexion, de l'apprentissage collaboratif et de l'autogestion de projets. Dans la partie gauche du diagramme de Venn, les candidats sont invités à explorer l'utilisation des méthodes de cas, de la documentation pédagogique, du dialogue, de l'enseignement individualisé, de l'interaction en petits groupes et du questionnement. Ces expériences d'apprentissage basées sur le questionnement s'interconnectent au centre pour former une multiplicité de processus à facettes multiples qui peuvent améliorer la pratique professionnelle. Les expériences d'apprentissage basées sur le questionnement décrites dans le diagramme de Venn sont liées aux quatre domaines suivants : La pédagogie, la mesure et l'évaluation, la conception et les pratiques pédagogiques et la planification du programme, qui forment un cercle extérieur autour du diagramme de Venn.

Annexe 4

Bibliographie

- ASANTE, M. K. *Kemet, Afrocentricity and Knowledge*, Trenton (NJ), Africa World Press, Inc., 1990.
- BELL, D. A. «Who's afraid of critical race theory?», *University of Illinois Law Review*, vol. 4, 1995, p. 893-910.
- COATES, T. *Between the World and Me*, New York (NY), Spiegel & Grau, 2016.
- COLLINS, P. H. *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*, New York (NY), Routledge, 1990.
- COLLINS, P. H. «Gender, black feminism, and black political economy», *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 568, n° 1, 2000a, p. 41-53.
- COLLINS, P. H. «The politics of black feminist thought», dans P. COLLINS (dir.), *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*, New York (NY), Routledge, 2000b, p. 119.
- CRENSHAW, K. W. «Race, Reform, and Retrenchment: Transformation and Legitimation in Antidiscrimination Law», *Harvard Law Review*, vol. 101, n° 7, 1988, p. 1331-1387.
- CRENSHAW, K. W. «Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics», *University of Chicago Legal Forum*, 1989, p. 139-167.
- DAVIS, A. Y. *Women, Race & Class*, New York (NY), Vintage Books, 1981.
- DAVIS, A. Y. «Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment», *Teaching Philosophy*, vol. 16, n° 4, 1993, p. 351-353.
- DAVIS, A. Y. *Blues Legacies and Black Feminism: Gertrude "Ma" Rainey, Bessie Smith, and Billie Holiday*, New York (NY), Vintage Books, 1999.
- DEI, G. J. S. «Critical perspectives in antiracism: An introduction», *Canadian Review of Sociology/Revue canadienne de sociologie*, vol. 33, n° 3, 1996, p. 247-267.
- DEI, G. J. S. «Towards an anti-racism discursive framework», dans G. DEI et A. CALLISTE (dir.), *Power, Knowledge and Anti-Racism Education: A Critical Reader*, Halifax (N.-É.), Fernwood Publishing, 2000, p. 23-39.
- DEI, G. J. S. «Schooling as community: Race, schooling, and the education of African youth», *Journal of Black Studies*, vol. 38, n° 3, 2008, p. 346-366.
- DEI, G. J. S. «Reframing critical anti-racist theory (CART) for contemporary times», *Counterpoints*, vol. 445, 2013, p. 1-14.
- DEI, G. J. S. et A. ASGHARZADEH. «The power of social theory: The anti-colonial discursive framework», *The Journal of Educational Thought/Revue de la pensée éducative*, 2001, p. 297-323.
- DEI, G. J. S. et S. DEMI. *Theorizing the "Anti-Colonial"*, New York (NY), Dio Press, 2020.

Contre le racisme envers les Noirs, 2^e partie

Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario
Division des normes d'exercice et de l'agrément

- DEI, G. J. S. et A. KEMPF (dir.). *Anti-Colonialism and Education: The Politics of Resistance*, Rotterdam (The Netherlands), Sense Publishers, 2006.
- DELGADO, R. (dir.). *Critical Race Theory: The Cutting Edge*, Philadelphia (PA), Temple University Press, 1995.
- DELGADO, R. et J. STEFANCIC. *Critical Race Theory: An Introduction*, New York (NY), NYU Press, 2001.
- DELPIT, L. «*Multiplication Is for White People*»: *Raising Expectations for Other People's Children*, New York (NY), The New Press, 2012.
- DERMAN-SPARKS, L.; D. LEEKEENAN et J. NIMMO. *Leading Anti-Bias Early Childhood Programs: A Guide for Change*, New York (NY), Teachers College Press, Washington (D.C.), National Association for the Education of Young Children (NAEYC), 2015.
- DUBOIS, W.E.B. *The Philadelphia Negro: A Social Study*, Boston (MA), 1898, p. 1.
- DUMAS, M.J. et K.M. ROSS. «*Be Real Black for Me*»: *Imagining BlackCrit in Education*», *Urban Education*, vol. 51, n° 4, p. 415-442. <https://doi.org/10.1177/0042085916628611> WEST, C. *Race Matters*. Boston (MA), Beacon Press, 1993.
- ESCAYG, K.-A. «*We don't teach race here*»: *Race-silenced pedagogies of Trinidadian preschool teachers*», *Early Child Development and Care*, 2018, p. 1-9.
- EVANS-WINTERS, V. E. *Black Feminism in Qualitative Inquiry: A Mosaic for Writing Our Daughter's Body*, New York (NY), Routledge, 2019.
- EVANS-WINTERS, V. E. et J. ESPOSITO. «*Other People's Daughters: Critical Race Feminism and Black Girls' Education*», *Educational Foundations*, vol. 24, 2010, p. 11-24.
- EVANS-WINTERS, V. E. et B. LOVE (dir.). *Black Feminism in Education: Black Women Speak Back, Up, and Out*, New York (NY), Peter Lang, 2015.
- GAY, G. *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*, New York (NY), Teachers College Press, 2000.
- GAY, G. «*Preparing for culturally responsive teaching*», *Journal of Teacher Education*, vol. 53, n° 2, 2002, p. 106-116.
- HARRIS, C. I. «*Whiteness as property*», *Harvard Law Review*, vol. 106, n° 8, 1993, p. 1707-1791.
- HOOKS, B. *Ain't I a Woman: Black Women and Feminism*, Boston (MA), South End Press, 1981.
- HOOKS, B. *Feminist Theory: From the Margins to the Center*, Boston (MA), South End Press, 1984.
- HOOKS, B. «*Theory as liberatory practice*», *Yale Journal of Law and Feminism*, vol. 4, n° 1, 1991.
- KARENGA, M. *The African American Holiday of Kwanzaa: A Celebration of Family, Community & Culture*, University of Sankore Press, Los Angeles (CA), 1988.
- KWANZAA. *A Celebration of Family, Community and Culture* [site web officiel]. <https://www.officialkwanzaawebsite.org/> Consulté le 27 mars 2021.

- LADSON-BILLINGS, G. *The Dreamkeepers: Successful Teaching for African-American Students*, San Francisco (CA), Jossey-Bass, 1994.
- LADSON-BILLINGS, G. «But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy», *Theory into Practice*, vol. 34, n° 3, 1995a, p. 159-165.
- LADSON-BILLINGS, G. «Toward a theory of culturally relevant pedagogy», *American Educational Research Journal*, vol. 32, n° 3, 1995b, p. 465-491.
- LADSON-BILLINGS, G. «Just what is critical race theory and what's it doing in a nice field like education?», *International Journal of Qualitative Studies in Education*, vol. 11, n° 1, 1998, p. 7-24.
- LADSON-BILLINGS, G. *Crossing over to Canaan: The Journey of New Teachers in Diverse Classrooms*, San Francisco (CA), Jossey-Bass, 2001.
- LADSON-BILLINGS, G. et W. F. TATE IV. «Toward a critical race theory of education», *Teachers College Record*, vol. 97, n° 1, 1995, p. 47-68.
- LAWRENCE, B. et E. DUA. «Decolonizing antiracism», *Social Justice*, vol. 32, n° 4, 2005, p. 120-143.
- LEE, K. «Racial bias may begin in babies at six months, U of T research reveals». *University of Toronto*, 2017. Extraite de <https://www.utoronto.ca/news/racial-bias-may-begin-babies-six-months-u-t-research-reveals>; consulté en septembre 2019.
- LORDE, A. *Sister Outsider: Essays and Speeches*, Berkeley (CA), Crossing Press, 2007.
- NYERERE, J. *Freedom and Socialism/Uhuru na Ujamaa*, New York (NY), Oxford University Press, 1969.
- SCOTT, S. C. «Black excellence: Fostering intellectual curiosity in minority honors students at a predominantly white research institution», *Journal of the National Collegiate Honors Council*, vol. 547, 2017, p. 108-133.
- SOLÓRZANO, D. G. et T. J. YOSSO. «Critical race methodology: Counter-storytelling as an analytical framework for educational research», *Qualitative Inquiry*, vol. 8, n° 1, 2002, p. 23-44.
- TATE IV, W. F. «Critical race theory and education: History, theory, and implications», *Review of Research in Education*, vol. 22, n° 1, 1997, p. 195-247.
- TOLIVER, S.R. «Afrocarnival: Celebrating Black Bodies and Critiquing Oppressive Bodies in Afrofuturist Literature», *Children's Literature in Education*, vol. 52, n° 1, 2020, p. 132-148
- VILLEGAS, A. M. et T. LUCAS. «Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum», *Journal of Teacher Education*, vol. 53, n° 1, 2002, p. 20-32.
- WANE, N. N. «Mapping the field of indigenous knowledges in anti-colonial discourse: A transformative journey in education», *Race Ethnicity and Education*, vol. 11, n° 2, 2008, p. 183-197.
- WANE, N.N. *Invisible Thread*, 2021.



**Ordre des enseignantes
et des enseignants
de l'Ontario**

L'organisme de réglementation
de l'enseignement en Ontario

Pour en savoir davantage :
Ordre des enseignantes et
des enseignants de l'Ontario
101, rue Bloor Ouest
Toronto ON M5S 0A1

Téléphone : 416-961-8800
Télécopieur : 416-961-8822
Sans frais en Ontario : 1-888-534-2222
info@oeeo.ca
oeeo.ca



[oct-oeeo.ca/fbfr](https://www.facebook.com/oct-oeeo.ca/fbfr)



[oct-oeeo.ca/pifr](https://www.pinterest.ca/oct-oeeo.ca/pifr)



[oct-oeeo.ca/twfr](https://twitter.com/oct-oeeo.ca/twfr)



[oct-oeeo.ca/ytfr](https://www.youtube.com/oct-oeeo.ca/ytfr)



[oct-oeeo.ca/igfr](https://www.instagram.com/oct-oeeo.ca/igfr)



[oct-oeeo.ca/lifr](https://www.linkedin.com/company/oct-oeeo.ca/lifr)