

en conversation

Atteindre l'excellence : Tisser des liens entre le rendement des élèves, l'équité et le bien-être

En conversation avec Kahontakwas Diane Longboat, Nouman Ashraf et Carl James

Nous sommes en voie de remplir notre engagement d'*Atteindre l'excellence : une vision renouvelée de l'éducation en Ontario*, et je me réjouis de voir le travail novateur réalisé dans les conseils scolaires et les écoles de la province. Comme nous vivons dans un des territoires les plus diversifiés du monde, il est clair que nos efforts ont une grande influence sur la vie des enfants et des jeunes de l'Ontario, de leur famille et de leur collectivité, et qu'ils servent de modèle d'excellence pour le monde entier.

Pour appuyer ce travail, le présent numéro d'*En conversation* est consacré à Kahontakwas Diane Longboat, Nouman Ashraf et Carl James, trois leaders éclairés conscients des liens profonds et indissociables entre le rendement des élèves, l'équité et le bien-être. Ils sont profondément déterminés à améliorer et à approfondir notre compréhension de l'importance de ces liens dans le domaine de l'éducation et de la façon dont ils peuvent servir de puissants catalyseurs en vue de renforcer les collectivités et d'enrichir la société tout entière.

Chacun de ces leaders apporte son propre point de vue à la conversation. Et pourtant, je suis frappé par le fil conducteur qui relie leurs idées et leurs conseils nous invitant à élargir et à actualiser notre vision de l'éducation. Ces conversations enrichissantes nous amènent à réévaluer nos relations à l'école

et à l'extérieur. Ils nous rappellent d'élargir notre compréhension des enfants et des jeunes et les histoires personnelles qui éclairent leurs vies. Plus important encore, de nous reconnaître comme des apprenantes et apprenants profonds et continus.

Dans notre rôle essentiel de leaders de l'apprentissage, notre capacité à nous poser des questions, à réfléchir à nos propres préjugés et suppositions, à admettre que nous n'avons pas toujours les réponses et à pratiquer l'écoute authentique constitue un atout nécessaire.

Pour exercer un leadership, il faut avoir du courage et être capable de sortir de sa zone de confort. Les entrevues instructives et inspirantes qui suivent présentent de nombreuses approches pratiques pour trouver en nous le courage de découvrir et d'embrasser une nouvelle dimension de l'enseignement, de l'apprentissage et du leadership. Je crois que, tout comme moi, vous trouverez ce numéro enrichissant et stimulant, et j'espère qu'il vous fera réfléchir à la façon dont ces précieux conseils peuvent guider votre pratique professionnelle.

Le sous-ministre de l'Éducation,
Bruce Rodrigues



Guide du lecteur d'*En conversation* n° 14

Nous avons structuré le présent numéro d'*En conversation* de manière à ce que vous puissiez choisir d'entamer la lecture des trois entrevues comme il vous plaira. Nous présentons d'abord les 12 thèmes qui fournissent un aperçu des idées communes qui ressortent des conversations, puis relient chacun de ces thèmes directement aux transcriptions d'entrevues. Ainsi, vous pouvez :

- lire le numéro au complet, du début à la fin;
- lire les 12 thèmes et concepts en guise d'introduction aux trois entrevues, puis décider de les lire dans l'ordre que vous désirez;
- faire un survol des 12 thèmes et concepts, choisir ceux qui vous intéressent le plus pour les lire en premier, puis suivre les hyperliens vers les questions des trois entrevues en lien avec ces thèmes.

Quelle que soit l'approche que vous choisissez, nous vous invitons à utiliser ce que vous avez lu pour engager une réflexion, faire des recherches plus poussées ou entamer des discussions sur le leadership qui tissent des liens entre le rendement des élèves, l'équité et le bien-être de manière significative et marquante. Faites l'exercice seul, avec un ou des collègues, et adaptez-le à vos besoins, à vos intérêts ou à votre situation.

La partie A : Thèmes et concepts

Cette partie donne un aperçu des idées véhiculées dans les réponses des trois personnes interrogées. Pour poursuivre votre lecture, allez lire les questions qui figurent dans l'encadré (dans la marge), numérotées pour chaque thème en lien avec les commentaires formulés par les personnes interrogées. Voici les 12 thèmes et concepts :

La diversité, caractéristique intrinsèque de la vie en société	3
Liens avec le rendement des élèves	3
Liens avec l'équité	3
Liens avec le bien-être	4
Connaître nos enfants et nos jeunes	4
Se connaître soi-même	4
Créer l'école inclusive	5
Donner les moyens nécessaires à l'enseignante et l'enseignant	5
Rehausser l'importance de la ou du leader scolaire	5
Renforcer les relations communautaires	6
Remettre en question le point de vue dominant	6
Observer et évaluer	6

La partie B : Les conversations

Cette partie présente les transcriptions, légèrement révisées et condensées, des trois entrevues approfondies, dans l'ordre suivant :

En conversation avec Kahontakwas Diane Longboat	8
En conversation avec Nouman Ashraf	19
En conversation avec Carl James	29

Chacun de ces leaders a son histoire à raconter et son propre point de vue sur le rendement des élèves, l'équité et le bien-être, ainsi que sur la façon dont leur interrelation influence l'expérience d'apprentissage des élèves dans son ensemble.

Partie A : Thèmes et concepts

La diversité, caractéristique intrinsèque de la vie en société

La diversité fait partie du tissu du quotidien. Même dans une société où elle n'est pas apparente, elle est pourtant bel et bien présente, dans les familles et les quartiers, les histoires, les réalités vécues et les croyances. Si nous devons vivre dans une culture qui nous est inconnue, nous aurions à apprendre les pratiques et les protocoles culturels et spirituels pour les respecter et les observer, et ainsi nous sentir à l'aise dans ce nouvel environnement. La question n'est donc pas de savoir s'il existe une diversité, car il y en a dans tous les contextes; la vraie question est « qu'est-ce qu'on en fait? » Il se peut que nous cherchions à la faire disparaître, que nous la tolérions simplement ou bien qu'elle fasse partie intégrante de notre quotidien et que nous cherchions à ce qu'elle enrichisse notre travail et notre vie.

Diane Longboat : Q 2, 6, 7

Nouman Ashraf : Q 1, 2, 3, 4, 6, 8

Carl James : Q 1, 2, 10, 13

Liens avec le rendement des élèves

Le rendement est influencé par le parcours des élèves et leurs aspirations et intérêts. D'un côté, les connaissances et l'expérience qu'ils ont acquises peuvent être très bénéfiques. De l'autre, elles peuvent être une source d'anxiété ou de résistance à certaines approches d'enseignement et aux attentes à l'égard de leur apprentissage. Même si nous savons que nous devons tenir compte des différences qui existent entre les élèves, notre tendance humaine à être attirés par des personnes qui nous ressemblent peut devenir problématique. Lorsque notre enseignement n'intéresse pas nos élèves, nous avons plutôt tendance à leur reprocher leurs comportements plutôt que de réfléchir au fait que ce sont peut-être nos comportements que nous devons changer. Nous devons également garder à l'esprit que le rendement n'est pas uniquement

une question d'habiletés cognitives et de leur mise en pratique. C'est aussi une question de développement du caractère et d'altruisme, deux éléments essentiels à la création de salles de classe, d'écoles et d'une société qui valorisent la diversité, la reflètent et en tirent parti.

Diane Longboat : Q 2, 3, 5, 7, 8

Nouman Ashraf : Q 6, 11

Carl James : Q 1, 2, 4, 6, 7

Liens avec l'équité

L'égalité et l'équité sont deux concepts très différents. L'égalité consiste à offrir à tous les élèves les mêmes possibilités, outils et ressources. L'équité est un principe de traitement juste, inclusif et respectueux de toutes les personnes. L'équité, ce n'est pas traiter tout le monde de la même façon, sans égard aux différences individuelles, c'est reconnaître que nous ne pouvons pas traiter tous les élèves de la même façon. Elle rend les règles du jeu équitables pour que tous les enfants et les jeunes aient ce dont ils ont besoin pour s'épanouir à l'école. Elle prône de porter un regard spécifique sur chaque personne. L'équité vise aussi à s'attaquer aux obstacles systémiques au rendement et à prendre des mesures pour les éliminer. Elle vise à démocratiser l'éducation. Les élèves ne devraient pas avoir à choisir entre un enseignement de haute qualité et leur culture, leur langue et leur patrimoine. Ils devraient être en mesure d'entrer dans le système, de réussir et de sortir d'un système qui respecte et nourrit leur identité et dans lequel leur estime de soi, leur espoir ou leur sens de la vie peuvent prospérer.

Diane Longboat : Q 1, 3, 5, 8

Nouman Ashraf : Q 1, 2, 4, 6, 9, 11

Carl James : Q 4, 6, 7, 9

Liens avec le bien-être

Le bien-être est intimement lié à la fois à l'équité et au rendement. Un enfant qui a faim n'est pas en mesure de bien apprendre. Une enseignante ou un enseignant en colère ou perturbé n'enseigne pas bien. Une ou un leader qui a l'impression de ne pas avoir le pouvoir de changer les choses n'offre pas un soutien efficace à l'enseignement et à l'apprentissage. Le bien-être cognitif, émotionnel, social, physique et culturel est une base essentielle de la réussite. Si les élèves se sentent « différents » ou « inférieurs », ils risquent d'avoir de la difficulté à s'épanouir et à réussir. Ils peuvent penser, même inconsciemment, que « la réussite, c'est pour les autres, pour des gens différents d'eux ». Tout enfant ou jeune doit venir à l'école en ayant un sentiment d'appartenance, le sentiment d'être valorisé et soutenu. Chaque école et chaque conseil scolaire doivent incarner ces valeurs.

Diane Longboat : Q 2, 5, 11

Nouman Ashraf : Q 1, 6, 9, 11

Carl James : Q 1, 4, 7

Connaître nos enfants et nos jeunes

Nous ne nous en rendons pas toujours compte, mais lorsque nous interagissons avec des enfants et des jeunes, nous interagissons avec leur être tout entier, même si nous ne le réalisons pas toujours. L'enfant devant nous a une histoire – son origine, ses parents, l'endroit où il réside, ses expériences de vie qui influencent ses points de vue, ses aspirations personnelles et ses déceptions, ses rêves et ses peurs, ses dons et ses difficultés. Il se peut qu'il vive dans la pauvreté, qu'il soit membre d'un groupe racialisé ou encore qu'il souffre d'un traumatisme, d'anxiété ou de problèmes de santé mentale. Si nous voulons réellement aider les élèves, nous ne pouvons pas nous fier à des idées préconçues fondées sur la race, le genre, le pays d'origine ou d'autres facteurs. Nous devons apprendre à connaître la vraie personne. Nous devons écouter de manière honnête et sincère. Nous devons nous montrer curieux. Nous

devons montrer aux élèves qu'ils sont importants pour nous et avoir envie d'aller à leur rencontre : c'est une première étape essentielle pour renforcer leur autonomie et leur permettre d'avancer.

Diane Longboat : Q 3, 5, 6

Nouman Ashraf : Q 9, 10, 13

Carl James : Q 3, 4, 6

Se connaître soi-même

Tout comme le poisson ne sait pas qu'il est mouillé, nous ne discernons pas nos propres préjugés, croyances et points de vue inconscients. Ils nous échappent en grande partie et peuvent avoir une incidence négative, non seulement sur nous en tant que leaders, mais aussi sur les personnes que nous encadrons. L'introspection et la conscience de soi sont les clés de la réussite, de l'engagement et de l'autonomie des leaders. Nous devons réfléchir à ce qui nous anime, nous motive et nous tient à cœur et en quoi et pourquoi les autres sont différents de nous, notamment dans leurs valeurs et croyances. Pour ce faire, nous devons souvent laisser de côté notre position d'expert et nous mettre dans l'état d'esprit de quelqu'un qui n'a jamais entendu parler du sujet. Imaginez à quel point nous aurions une plus grande influence si nous avions conscience de nos préjugés et de nos préférences et possédions des outils pour atténuer leurs effets négatifs. Nous aurions certainement la capacité de créer une culture au sein des écoles et du conseil scolaire dans laquelle les membres ne sont pas limités par leur culture, mais à l'inverse, sont libres d'être totalement eux-mêmes dans ce qu'ils entreprennent.

Diane Longboat : Q 1, 6, 9, 12

Nouman Ashraf : Q 1, 3, 4, 5, 7, 9, 10

Carl James : Q 1, 5, 12, 14

Créer l'école inclusive

Pour avoir un sentiment d'appartenance, les enfants et les jeunes doivent se reconnaître dans chaque aspect de la vie scolaire et du milieu d'apprentissage. Ils ne devraient pas ressentir le besoin de dissimuler une partie d'eux, de leur identité ou de leur personnalité pour se faire accepter. Tout commence par l'aménagement physique de l'école. Ce que nous voyons sur le terrain de l'école et dans l'école doit refléter les cultures et les enseignements culturels de notre société diversifiée. Cela passe par le contenu du curriculum. Par exemple, donne-t-on l'impression aux élèves que le Canada a seulement 150 ans? Comment intégrons-nous les intérêts et le parcours des élèves dans notre enseignement des mathématiques, des sciences et d'autres matières? Quelle diversité existe au sein du personnel à tous les postes et à tous les échelons de l'école et du conseil scolaire? La diversité compte dans toutes les écoles et tout le conseil scolaire, y compris dans les communautés où elle n'est pas visible. Elle compte, car nos enfants et nos jeunes doivent comprendre comment nous évoluons dans un monde diversifié.

Diane Longboat : Q 2, 3, 4, 5, 9, 10

Nouman Ashraf : Q 1, 7

Carl James : Q 6, 7, 8, 12

Donner les moyens nécessaires à l'enseignante et à l'enseignant

Comme la culture n'est pas statique, les enseignantes et enseignants et tout le personnel scolaire doivent prendre conscience que les renseignements qu'ils ont sur les élèves peuvent être incomplets, et qu'aller à la rencontre des élèves est un travail constant. Ils doivent accepter d'avoir parfois tort et à prendre des mesures correctives. Pour comprendre les élèves, les enseignantes et enseignants et tout le personnel de l'école doivent faire partie de la communauté scolaire. En salle de classe, l'enseignante ou l'enseignant habilité doit interagir avec courage et curiosité, et

comprendre que la compétence ne se limite pas à cocher des cases d'une liste de contrôle standard. L'outil le plus puissant qu'ont les enseignantes et enseignants pour mettre à profit et favoriser la diversité est leur propre personne et leur capacité à aborder l'enseignement avec l'état d'esprit d'une apprenante et d'un apprenant. Certes, ils doivent savoir résoudre des problèmes, mais plus important encore, ils doivent être des guérisseurs. Ils doivent aller à la rencontre des élèves et faire en sorte que leurs interactions permettent aux élèves de se dépasser et de renforcer leur autonomie.

Diane Longboat : Q 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12

Nouman Ashraf : Q 2, 4, 7, 11, 16

Carl James : Q 6, 12, 17

Rehausser l'importance de la ou du leader scolaire

Le leadership se définit par le courage, la capacité, la curiosité et la volonté de travailler avec des personnes d'horizons différents, d'apprendre d'elles et de leur donner l'occasion de s'exprimer. Les leaders authentiques se considèrent comme des catalyseurs du progrès des autres, et voient les autres comme le vecteur qui permet d'atteindre les objectifs organisationnels. Cette vision implique de tenir compte des complexités et des complications de la diversité. Elle exige de reconnaître, de comprendre et d'enrayer les iniquités, ainsi que d'accepter que, même si nous nous efforçons de créer un « espace sécuritaire », les conflits et l'instabilité sont inévitables. Un leader efficace et courageux intervient lors de conflits et s'en sert comme moyen de nouer des relations et de faire prospérer le groupe.

Le leadership requiert d'évaluer les politiques et les structures de l'école qui ne peuvent pas être appliquées équitablement et qui, par conséquent, risquent de désavantager certains élèves, certaines familles ou certains membres du personnel. Il consiste notamment à accepter l'importance du

leader scolaire comme un « modèle » pour les autres et appelle le leader scolaire à consacrer du temps à aider expressément les autres à apprendre comment engager efficacement un dialogue dans la création d'une école et d'une salle de classe adaptées à la culture. Il exige de nous d'être prêts à nous sentir mal à l'aise face au changement constant.

Diane Longboat : Q 6, 8, 9, 10

Nouman Ashraf : Q 1, 2, 7, 11

Carl James : Q 2, 8, 9, 11, 12, 17

Renforcer les relations communautaires

La création de relations communautaires implique de réunir des conditions dans lesquelles tous les membres du groupe se sentent les bienvenus et sont présents physiquement. Par exemple, il se peut que nous devions redoubler de prévenance et de persévérance pour trouver de nouvelles façons d'assurer la diversité aux conseils d'école. Si nous tenons une réunion ou une activité le jour d'une fête religieuse, nous ne devrions pas nous étonner que les familles pour qui cette célébration est importante se sentent exclues. De même, à l'échelle des conseils scolaires, l'établissement de relations n'est pas seulement une question d'engagement et de participation communautaires, mais aussi de partage du pouvoir dans le conseil scolaire. Tant dans les écoles que dans le conseil scolaire, il faut songer à donner au groupe les rênes des réunions et à prévoir du temps pour un dialogue communautaire ouvert et l'établissement de relations. Nous devons entrer en terrain inconnu ensemble, quitte à faire des erreurs en cours de route.

Diane Longboat : Q 6, 7, 8, 10, 11

Nouman Ashraf : Q 12

Carl James : Q 6, 10, 11, 13

Remettre en question le point de vue dominant

Dans une société diversifiée, nous devons être pleinement conscients des façons dont la culture, l'approche et le point de vue dominants exercent une grande influence, souvent invisible, à la fois en salle de classe et dans la communauté. Nous devons étudier la façon dont la culture dominante a façonné le Canada dans lequel nous vivons. Au niveau du conseil scolaire, nous devons relever et examiner les préjugés sur ce qui est valorisé, qui détient le pouvoir, quelles voix se font entendre et quelles voix nous devons écouter. Nous devons aussi déterminer et éliminer les obstacles systémiques qui entravent le changement et l'amélioration. En salle de classe, nous devons être conscients des expériences des élèves, pour que l'enseignement suscite leur intérêt et reflète leur parcours et leur identité.

Diane Longboat : Q 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9

Nouman Ashraf : Q 13, 14

Carl James : Q 8, 9, 15

Observer et évaluer

Pour être utile, la collecte officielle de données doit aller au-delà du conseil scolaire et se faire au niveau des écoles. Du point de vue de l'équité, il faut que les données que nous recueillons reflètent plusieurs dimensions du rendement des élèves, telles que intersections entre le genre, la classe, la race, l'ethnicité, les capacités et la langue. Notre mesure des progrès doit aller au delà du degré de réussite scolaire pour inclure des qualités comme l'intégrité, l'empathie, la gentillesse et la bienveillance. En ce sens, nous tenons pour acquis que nous mesurons ce qui compte pour nous et pour ceux et celles que nous servons. Sur le plan personnel, nous devrions songer à des formes de rétroaction plus intuitives, comme la qualité des expériences d'apprentissage, qui peuvent grandement éclairer

notre pratique. Par exemple, en tant que leaders en conversation avec le personnel enseignant et en tant qu'éducatrices et éducateurs en conversation avec les élèves, nous devons creuser plus loin. Nous devons savoir qui a un sentiment d'appartenance, qui l'on sert, qui est laissé pour compte et, tout aussi important, quelles mesures concrètes nous pouvons

prendre ensemble pour répondre aux problèmes qui pourraient survenir.

Diane Longboat : Q 2, 11

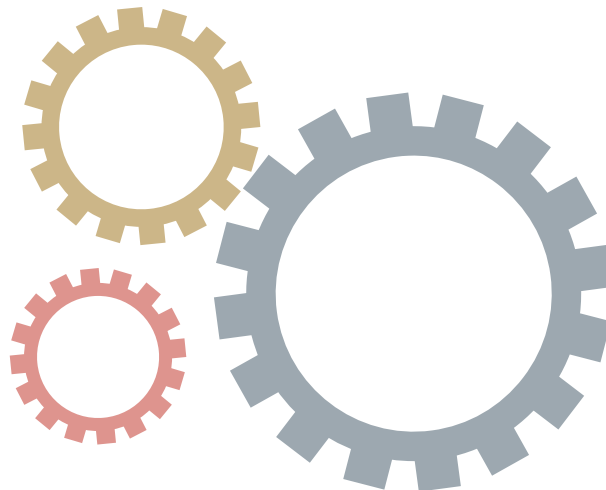
Nouman Ashraf : Q 9, 10, 15

Carl James : Q 3, 16, 17

Terminologie

- Le ministère de l'Éducation de l'Ontario utilise le terme « autochtone » pour désigner les personnes qui se définissent comme Première Nation, Métis ou Inuit. Les peuples autochtones sont les premiers occupants de ces terres, avec des droits inhérents à l'autodétermination. Les droits issus de traités aux terres, aux ressources et à l'autonomie gouvernementale distinguent les peuples autochtones des autres groupes revendiquant l'équité.
- "Racialisé" est le processus par lequel les sociétés construisent des races comme réelles, différentes et inégales d'une manière qui compte pour la vie économique, politique et sociale. Reconnaisant que la race est un construit social, pour donner une description collective de certains gens, la **Commission ontarienne des droits de la personne** utilise les termes « personnes racialisées » ou « groupes racialisés » plutôt que les termes démodés et inexacts « minorités raciales », « minorités visibles », « personnes de couleur » ou « non-Blancs ».
- Blanc est une classification raciale, utilisée principalement pour les personnes d'origine européenne.

Pour consulter un glossaire complet des termes, se référer à **Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario : Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques** (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2014).



Partie B : Les conversations

En conversation avec Kahontakwas Diane Longboat



Kahontakwas (Gah-hon-dah-gwas) Diane Longboat, membre du clan de la tortue, de la Première Nation mohawk du territoire des Six Nations de la rivière Grand, M. Ed., est éducatrice, enseignante traditionnelle et guérisseuse. Elle a enseigné et donné des conférences au Canada, aux États-Unis et à l'étranger.

Elle est connue pour son travail sur les politiques et la législation auprès des Chefs de l'Ontario et à l'Assemblée des Premières Nations. Elle est actuellement gestionnaire de projet principale de la mise en œuvre des orientations au Centre de toxicomanie et de santé mentale de Toronto et conseillère en éducation de la première ministre et de la ministre de l'Éducation de l'Ontario.

1. Qu'est-ce qui vous a amenée à vous intéresser au rendement des élèves, à l'équité et au bien-être?

J'ai fait l'école à la maison jusqu'à l'âge de 8 ans, et c'est ma mère qui m'a transmis le goût d'apprendre. Mes frères et moi passions beaucoup de temps à l'extérieur, dans les champs et le boisé de mon père. C'est à cette époque que nous avons découvert avec émerveillement la création, les saisons, les changements de lumière, les déplacements des animaux, l'évolution des jardins et la liberté de découvrir le monde.

C'est le personnel enseignant autochtone qui a pris la relève, à l'école élémentaire des Six Nations. J'ai eu la chance d'avoir des enseignantes et des enseignants qui connaissaient nos familles et nos difficultés. Ils connaissaient notre communauté et ses valeurs, et savaient de quel contexte culturel nous venions.

Lorsque je suis arrivée à Toronto, pour l'école secondaire, notre famille venait s'établir en ville pour la toute première fois, et nous avons grandement ressenti les effets de l'éloignement de notre communauté. Je me suis vite rendu compte qu'il ne serait pas à mon avantage de m'identifier comme une personne autochtone.

J'ai étudié jusqu'à la fin du secondaire en sachant que si je voulais forger mon caractère, acquérir un savoir culturel et développer ma compréhension spirituelle d'être une femme mohawk, je devrais le

faire à l'extérieur du système d'éducation. Celui-ci ne soufflait mot de l'histoire, de la culture, des langues ou des contributions des Premières Nations. Par la force des choses, j'ai approché divers aînés et guérisseurs de nos nations et j'ai commencé à apprendre la culture, la langue, les cérémonies et les enseignements traditionnels de notre peuple. J'ai donc dû emprunter deux chemins parallèles pour faire mon éducation.

Ces expériences formatives ont sensiblement influencé ma façon de voir l'équité dans le domaine de l'éducation. C'est pourquoi, quand je parle d'équité aujourd'hui, je dis que les enfants qui entrent dans le système d'éducation provincial ne devraient pas avoir à choisir entre un enseignement de haute qualité et leur culture, leur langue et leur patrimoine. Je pense que lorsqu'on entre dans un système d'éducation provincial, on devrait avoir une expérience solide d'apprentissage et obtenir un diplôme sans sacrifier son identité ou son estime de soi.

2. Nous employons les termes « rendement des élèves », « équité » et « bien-être » dans le milieu de l'éducation, mais ces termes ont une signification différente d'un point de vue autochtone.

Absolument. Je comprends que le ministère de l'Éducation emploie ces termes et leur donne un sens

particulier pour les apprenantes et les apprenants de l'Ontario. Mais les Premières Nations, les Métis et les Inuits ont des points de vue différents qui reflètent leur rapport avec le territoire, leurs cultures, leurs histoires et leurs langues.

C'est une question importante, car nous sommes confrontés au défi de créer un espace pour approfondir le dialogue sur la signification de ces termes.

Selon moi, l'équité correspond à la démocratie en éducation. Les apprenantes et les apprenants des Premières Nations bénéficient d'une éducation adaptée à la culture pour réaliser leur plein potentiel, et il faut transformer le système d'éducation pour atteindre cet objectif. On devrait offrir des occasions d'apprentissage enrichies aux apprenantes et aux apprenants doués des Premières Nations qui en bénéficieraient et les inciter à les saisir. Il doit y avoir des filets de sécurité sociale dans le système d'éducation pour assurer l'équité. Nous ne pouvons plus cloisonner les services de santé, d'éducation, de santé mentale et sociaux, mais plutôt les intégrer pour investir dans les générations futures. Le monde évolue, et les besoins de nos enfants sont le meilleur reflet de la transformation du système dont nous devons être au fait pour les dix prochaines années.

Il est essentiel de comprendre le cheminement vers la réconciliation avec les Premières Nations, les Métis et les Inuits pour entamer un dialogue au sujet de leurs points de vue sur le rendement des élèves, l'équité et le bien-être. Pour en savoir plus sur l'engagement de l'Ontario envers la réconciliation, consultez ***Cheminer ensemble : l'engagement de l'Ontario envers la réconciliation avec les peuples autochtones.***

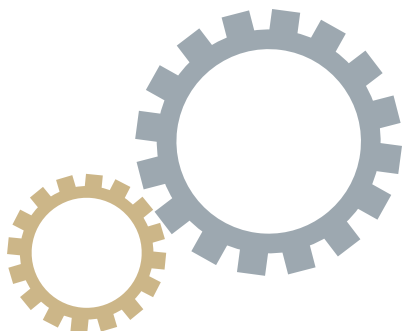
L'éducateur autochtone Gordon Martell (2018) s'appuie sur l'épistémologie des Cris des plaines (Nêhiyaw) pour avancer que la gentillesse (kisêwâtisiwin) est l'essence même de l'équité.

Il écrit : « Alors que l'équité exige une empathie exceptionnelle et les connaissances et le courage de passer à l'action, kisêwâtisiwin réunit les conditions nécessaires à l'équité en mettant l'accent sur les actes individuels (agentivité) qui relèvent de la pratique caractérisant la communauté (interdépendance) ». En résumé, dit-il, l'équité se traduit par des « actes de gentillesse », appelant tous ceux et celles ayant une capacité d'interaction humaine positive à se considérer comme partie intégrante de la quête de l'équité.

Des auteurs autochtones ont décrit l'éducation comme le « nouveau bison » – un moyen d'assurer la prospérité des Premières Nations dans un contexte moderne. Les Premières Nations ont toujours considéré l'éducation comme un important outil permettant d'acquérir des compétences spécialisées et des capacités accrues qui peuvent servir à revitaliser nos sociétés. L'éducation est une quête individuelle rattachée à une conscience collective par laquelle nous visons à revitaliser et à renforcer les Premières Nations pour donner à nos jeunes un sentiment de fierté à l'égard des réalisations de notre peuple. Les systèmes de connaissances autochtones sont la base de l'évolution de l'éducation pour tous les Ontariens.

Le bien-être, c'est atteindre l'équilibre du corps et de l'esprit, avoir un sentiment d'appartenance, trouver un sens à la vie, contribuer à la génération actuelle et paver la voie aux générations futures. En examinant les dons que possède chaque enfant, nous pouvons cibler et développer ces dons et veiller à ce que chaque enfant s'épanouisse dans un milieu d'apprentissage qui correspond à sa façon d'apprendre ainsi qu'à sa langue, à son identité, à sa vie spirituelle et à ses forces.

Le rendement, lui, est une forme de croissance qui repose sur l'évaluation des habiletés cognitives et de leur mise en pratique et qui a trait au développement du caractère et à l'altruisme. Je



conçois l'importance de cet objectif non seulement pour les enfants des Premières Nations, métis et inuits, mais aussi pour tous les nouveaux arrivants – tous les enfants d'immigrants, tous les apprenants et apprenants ayant de riches cultures qui quittent leur pays natal pour s'établir au Canada. Nous devons déterminer comment donner la part belle à toutes les cultures et forger le caractère de chaque enfant, respecter les traditions religieuses et les langues que les enfants parlent à la maison. Nous devons faire de notre système d'éducation un système où la diversité est réellement valorisée et où ce principe est appliqué chaque jour dans les salles de classe. Nous devons aussi accueillir le changement à bras ouverts, déterminer où se cachent, dans le système d'éducation provincial, les valeurs et les points de vue intrinsèques qui introduisent des préjugés, et être prêts à collaborer au changement.

À mon avis, nous ne pouvons plus nous contenter de nous adapter aux différences ou de modifier le système d'éducation, le curriculum ou l'évaluation : nous devons regarder au-delà et adopter de nouveaux paradigmes, comme le curriculum adapté à la culture, la maîtrise de la langue d'origine et la pensée critique dans le contexte de la justice sociale.

Charlene Bearhead, la première responsable de l'éducation du Centre national pour la vérité et réconciliation de l'Université du Manitoba, est l'une des nombreuses personnes qui œuvrent à favoriser le bien-être de nos élèves. Dans les vidéos publiées sur <https://thelearningexchange.ca/projects/conversations-about-well-being/>, elle parle de la création de milieux d'apprentissage bienveillants, de l'intégration de l'apprentissage dans le curriculum, du soutien aux enseignantes et enseignants et au personnel dans les écoles et de la valorisation de la diversité des points de vue. Charlene demande aux gens qui regardent la vidéo de réfléchir à l'importance de prendre soin de leur spiritualité et du lien entre ce qu'apprennent les enfants à l'école et ce qu'ils apprennent à la maison et dans la communauté.

3. Par où commencer l'intégration des points de vue autochtones dans ce que nous faisons dans les écoles?

Je pense que nous devrions commencer par le stationnement, avant même d'entrer dans l'école. Nous devons nous demander : « Qu'y a-t-il sur la propriété pour rendre hommage aux cultures autochtones? » Vous voyez, la désignation des lieux est extrêmement importante. L'apparence externe de l'école nous aide à ressentir notre appartenance au système d'éducation et rend hommage à notre identité en tant que nation. Puis, nous devons nous demander : « Que voit-on lorsqu'on entre par la porte principale de l'école? Y a-t-il des photos ou des œuvres d'art sur les murs qui reflètent et soulignent l'histoire du pays à la fois avant et après la Confédération? Qui sont les héros et leaders autochtones qui ont contribué à l'histoire de notre pays?

Ensuite, en ce qui concerne la dotation d'une école, demandons-nous : Y a-t-il des membres du personnel autochtones dans le bureau pour accueillir les familles qui viennent assister à des réunions? Y a-t-il une conseillère ou un conseiller en orientation ou une travailleuse sociale ou travailleur social autochtone sur place ou affecté régulièrement à l'école pour offrir du soutien? Y a-t-il des enseignantes et enseignants des Premières Nations, métis ou inuits dans l'école? La direction d'école et la surintendance sont-elles membres d'une Première Nation ou de la communauté métisse ou inuite? Dans cette optique, l'Ontario doit avoir une stratégie de recrutement de membres des Premières Nations, de Métis et d'Inuits dans l'ensemble du système d'éducation. Lorsque le système comptera des membres du personnel autochtones, nous devons leur offrir la possibilité de décrocher des postes de direction d'école, de surintendance et de direction de l'éducation. Sans cette représentation au sein du personnel, nous courrons le risque de subir les conséquences de l'appropriation culturelle, nous empêchons la sécurisation culturelle et nous mettons en péril la diplomation des élèves.

Le Plan d'action ontarien pour l'équité en matière d'éducation (2017) est la feuille de

route dont la province s'est dotée pour cerner les pratiques discriminatoires, les obstacles systémiques et les préjugés dans les écoles et les salles de classe afin de les éliminer et de permettre à tous les élèves de réussir ... Cette feuille de route comprend des mesures visant à favoriser la réussite et le bien-être des élèves autochtones et à promouvoir la compréhension des cultures, des histoires, des perspectives et des contributions des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans les écoles.

4. Pouvez-vous expliquer ce que vous voulez dire par « appropriation culturelle »?

On parle d'appropriation culturelle lorsqu'une personne qui n'est pas d'origine autochtone s'invite dans nos cultures et utilise nos systèmes de connaissances traditionnels et nos cérémonies dans son propre intérêt, sans avoir mérité le droit de célébrer ces cérémonies ou en avoir compris la signification. Il y a tout un pouvoir spirituel qui accompagne une cérémonie, et cet apprentissage est l'affaire d'une vie. L'appropriation s'entend aussi du fait de s'attribuer un savoir sans en donner la source. L'enseignement d'un contenu autochtone exige un certain recul. Le personnel enseignant doit se mettre en situation. Donne-t-il une leçon « sur » un sujet ou transmet-il son expérience « au sein » de la culture?

Il y a toujours un risque d'appropriation culturelle lorsqu'on sort de sa propre culture et zone de confort. C'est là où le partenariat avec les Premières Nations, les Métis et les Inuits prend toute son importance, et c'est pourquoi nous avons plus que jamais besoin d'enseignantes et d'enseignants de ces communautés. Nous avons besoin de planifier notre collaboration sur le curriculum. Nous travaillons déjà ensemble sur un vaste éventail d'innovations éducatives, mais quand vient le temps de les mettre en pratique en salle de classe et de préparer les enseignantes et enseignants à exceller dans leur travail, nous ne consacrons pas suffisamment de

temps à la compréhension des besoins quotidiens des enseignantes et enseignants qui travaillent auprès d'enfants des Premières Nations, inuits et métis.

Il est essentiel pour tous les élèves que le personnel enseignant soit à l'aise avec la matière relative aux traités et aux pensionnats, tout comme avec les langues autochtones. La pédagogie en salle de classe et des occasions créatives pour les élèves de montrer leurs meilleurs styles d'apprentissage sont tout aussi importantes.

5. En plus d'augmenter le nombre d'enseignantes et d'enseignants des Premières Nations, métis et inuits dans le système d'éducation, il faut renforcer la confiance des enseignantes et enseignants qui ont maintenant des élèves autochtones dans leur salle de classe. Comment faire?

Certaines des enseignantes et certains des enseignants les plus doués du pays travaillent ici, en Ontario. Je crois qu'avec des conseils et du soutien ciblés ainsi que de l'expérience de travail auprès d'apprenantes et apprenants des Premières Nations, métis et inuits et de leur famille, ils peuvent devenir des leaders de calibre mondial dans l'instauration d'un enseignement adapté à la culture dans les écoles de l'Ontario.

L'une des choses que nous devons faire en tant que membres des Premières Nations, c'est d'offrir aux enseignantes et enseignants et aux leaders davantage d'occasions d'apprentissage professionnel, des occasions de visiter nos communautés et d'interagir avec nos enseignantes et enseignants, dans notre environnement. Des programmes ou des cours abrégés de qualification additionnelle offerts par des conseils scolaires en partenariat avec des universités et d'autres fournisseurs qualifiés dans les communautés des Premières Nations seront d'une grande aide aux enseignantes et enseignants de nos enfants.

Si je devais vivre dans une culture qui m'est inconnue, je devrais apprendre les protocoles culturels et spirituels et quelques mots dans la

langue afin de les respecter et de les observer. En tant que membres des Premières Nations, nous pouvons amener nos collègues à comprendre nos enfants qui quitteront les écoles fédérales et entreront dans le système d'éducation provincial.

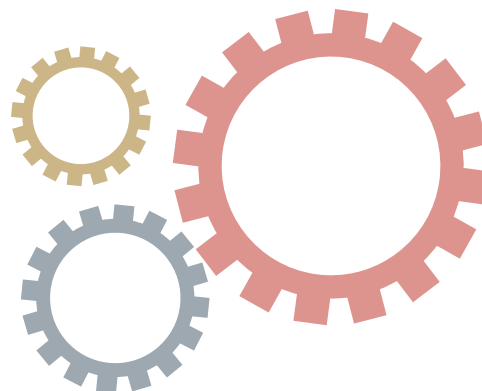
En plus des programmes officiels, les écoles peuvent inviter des aînés et des chefs spirituels à venir dans les salles de classe pour aider le personnel enseignant et les apprenantes et apprenants à acquérir des connaissances. Un autre moyen efficace de transmettre une culture est d'organiser des sorties éducatives avec leurs élèves pour qu'ils apprennent sur le terrain. Le fait d'apprendre ensemble dans un environnement axé sur l'expérience peut être une expérience inoubliable. Je crois que les enseignantes et enseignants doivent posséder certaines connaissances pour devenir des artisanes et artisans du changement en salle de classe et véritablement mentorer les apprenantes et apprenants des Premières Nations, métis et inuits. Ils doivent connaître le point de vue qu'ont les Premières Nations, les Métis et les Inuits sur l'histoire. L'histoire orale de notre peuple peut être différente de ce qu'on trouve dans les livres d'histoire, et les enseignantes et enseignants ont le droit d'entendre notre version.

L'Ontario donne aux enseignantes et enseignants les moyens de mettre en œuvre un curriculum révisé pour tous les élèves, qui souligne l'histoire, les cultures, les contributions et les perspectives des peuples autochtones. Ce nouveau curriculum a été élaboré en collaboration avec des partenaires autochtones et aborde les pensionnats, les traités de même que les contributions passées et contemporaines des peuples autochtones à l'histoire du Canada. Le guide pédagogique *Perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits : Portée et enchaînement des attentes et contenus d'apprentissage* vise à aider le personnel enseignant à intégrer les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en salle de classe en faisant ressortir les occasions pour les élèves d'étudier des thèmes, des idées et des sujets liés aux peuples autochtones du Canada, toutes matières confondues, de la maternelle à la 8^e année.

Ministère de l'éducation, 2016

Les enseignantes et enseignants doivent aussi développer leurs connaissances sur les causes des traumatismes historiques et intergénérationnels. Ils doivent avoir un répertoire de stratégies et d'outils à utiliser en salle de classe lorsqu'un élément déclencheur provoque une réaction chez un enfant. Je me souviens d'un rapport de *Santé mentale pour enfants Ontario* qui révélait qu'un jeune sur cinq en Ontario présentera une forme quelconque de problème de santé mentale. De plus, les données indiquent que près de la moitié des jeunes ontariens manquent l'école en raison de leur anxiété, et que bien que 40 % de ce nombre aient cherché du soutien, seulement la moitié ont reçu le soutien dont ils avaient besoin.

Le rapport *Unequal City: The Hidden Divide among Toronto's Children and Youth* s'appuie sur le recensement de 2016 de Statistique Canada et d'autres nouvelles sources de données pour décrire le niveau, la distribution et l'ampleur de la pauvreté chez les enfants et les jeunes de Toronto et leur famille. Les principales conclusions révèlent que plus d'un enfant de moins de 18 ans sur quatre (26,3 %) vit dans la pauvreté à Toronto. Il s'agit du taux le plus élevé de tous les grands centres urbains du Canada. La pauvreté est une réalité, et elle est particulièrement visible chez les nouveaux arrivants, les Premières Nations, les Métis et les Inuits de la ville. En fait, le taux de pauvreté des familles autochtones ayant des enfants à Toronto est extrêmement élevé (84 %). De plus, les enfants de familles racialisées sont plus de deux fois plus susceptibles de vivre dans la pauvreté que les enfants de familles non racialisées (25,3 % comparativement à 11,4 %) dans la Région de Toronto.



Quelques faits saillants du rapport de **Santé mentale pour enfants Ontario** concernant l'équité :

- Les jeunes noirs sont largement sous-représentés dans les services de santé mentale et de traitement et surreprésentés dans les installations d'internement.
- Le taux de suicide est de cinq à six fois plus élevé chez les jeunes des Premières Nations que chez les jeunes autochtones.
- Le risque de suicide et de toxicomanie est environ 14 fois plus élevé chez les jeunes LGBTQ que chez leurs camarades hétérosexuels.
- Les jeunes qui vivent dans les quartiers les plus défavorisés présentent les taux les plus élevés de suicide, de visites aux urgences pour des cas d'automutilation, de recours aux soins actifs en santé mentale et de prévalence de la schizophrénie.

Les enseignantes et enseignants doivent savoir que ces enfants se retrouvent dans leur salle de classe. Ils doivent notamment se demander : comment composer avec les traumatismes historiques? Comment gérer les traumatismes intergénérationnels? En tant qu'enseignante ou enseignant, comment dois-je m'y prendre avec les réfugiés et les nouveaux arrivants qui fuient une guerre ou un génocide? Quelle est l'incidence des traumatismes émotionnels sur l'apprentissage?

Le rapport **Trauma-Informed Schools** (2016) découle du projet de recherche du même nom sur les écoles qui tiennent compte des traumatismes de l'Ontario Federation of Indigenous Friendship Centres (OFIFC). Les chercheurs ont utilisé des méthodes fondées sur la communauté et la culture pour arriver à des conclusions qui permettent d'avoir une meilleure compréhension et une meilleure stratégie de mise en œuvre pour les approches qui tiennent compte des traumatismes et de favoriser des milieux scolaires visant cet objectif. Les conclusions du projet de recherche portent sur les besoins éducatifs des élèves ainsi que sur les déterminants sociaux des traumatismes qui nuisent aux résultats scolaires des élèves autochtones.

Le bien-être de l'enfant est essentiel et requiert une attention à tous les échelons du leadership éducationnel, car nous pouvons parler tant que nous voulons d'équité, de rendement, de renouvellement du curriculum et de toutes les innovations qui voient le jour dans le système d'éducation, mais il est essentiel que les enseignantes et enseignants sachent que lorsqu'un enfant entre dans leur salle de classe, ils ont affaire à un humain qui a une histoire familiale incroyablement riche. Il possède une expérience issue de sa culture, de sa langue, de ses traditions religieuses, de sa famille et de sa communauté. C'est ce que j'appelle le capital culturel.

Les enseignantes et enseignants accueillent chaque enfant en salle de classe pour qu'il apprenne. Un excellent enseignement passe par la connaissance des forces et des intérêts de l'enfant et l'élaboration d'une vision de tout ce que l'enfant peut devenir et accomplir dans la vie. Nous ne pouvons pas seulement nous concentrer sur l'excellence scolaire. Nous devons tenir compte du bien-être, car il constitue la base de la culture de l'excellence scolaire, d'un développement physique optimal et de la vitalité sociale et émotionnelle. Il est une source d'identité, d'estime de soi, de fierté et de sens de la vie.

C'est donc sur ce plan qu'il faut épauler les enseignantes et enseignants dans leur propre apprentissage. De notre point de vue de membres des Premières Nations, je crois qu'il est précieux pour tout le personnel du système d'éducation d'avoir des relations authentiques avec des enseignantes et enseignants des Premières Nations dans les communautés. Aucun cours ne peut enseigner ce qu'ils ont à offrir d'après leur expérience de vie et d'enseignement dans la société. Leurs connaissances sont fondées sur l'expérience qu'ils ont vécue et les relations authentiques qu'ils entretiennent avec des membres des Premières Nations.

Dans son œuvre maîtresse, *Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta-analyses Relating to Achievement*, John Hattie (2009) avance que « le principal facteur de variation (50 %) du rendement de l'élève est le bagage avec lequel il arrive à l'école ».

6. La confiance semble être un élément essentiel de ce que vous proposez. Comment les enseignantes et enseignants et les leaders scolaires peuvent-ils gagner la confiance des élèves, des familles et des communautés autochtones?

Cette question très complexe comporte plusieurs facettes, et nous n'aurons pas le temps de l'étudier dans son intégralité ici. Mais permettez-moi de vous dire qu'en tant que membres des Premières Nations, nous portons des blessures ancestrales et une souffrance émotionnelle attribuables au génocide, à la guerre et à l'oppression du gouvernement. Dans les communautés des Premières Nations qui ont connu les pensionnats, des gens ont subi des traumatismes à des degrés qui n'ont pas encore été relevés. Il reste beaucoup à faire dans ces communautés, car le génocide était d'une ampleur extrême et multigénérationnelle.

L'enjeu de la confiance est donc colossal. Cependant, je crois que lorsqu'un système d'éducation établit le contact de manière ouverte et équitable en tant que partenaire des Premières Nations, il obtiendra une réponse positive. Je crois aussi qu'il doit y avoir une ouverture et une volonté de tisser des liens plus forts qu'avant et de prendre de véritables mesures tangibles qui profitent aux apprenantes et aux apprenants des Premières Nations. C'est en raison de l'importance de nos enfants et de nos jeunes au pays. Nous devons avancer ensemble en terrain inconnu. Nous devons prendre des risques.

La première stratégie à laquelle je pense est la recommandation de tenir certaines réunions des conseils scolaires dans les communautés des Premières Nations. Pourquoi ne pas tenir des réunions à l'extérieur du bureau du conseil scolaire, dans diverses communautés, avec nos partenaires en éducation? Une autre recommandation est de prévoir du temps à l'ordre du jour pour des discussions ouvertes avec les membres de la communauté afin de modeler le rôle du conseil

scolaire en tant que fournisseur d'un service à toutes les communautés. En d'autres mots, nous devons déterminer comment rendre le conseil scolaire plus visible, plus présent, plus accueillant et plus ouvert aux commentaires de la communauté des Premières Nations dans le travail que font les conseils scolaires pour les élèves autochtones et leur famille.

Je crois aussi que les conseils scolaires devraient être dotés d'un ombudsman qui aurait le rôle d'offrir un soutien objectif lorsque des problèmes polarisants surviennent. Cette personne pourrait examiner les questions avec impartialité et trouver des idées de résolution de conflits et de conciliation, de même que d'établissement de relations.

7. Quelles mesures concrètes pouvons-nous prendre pour établir des relations avec la communauté?

Je pense que le fait de doter les conseils scolaires d'agentes ou d'agents de liaison avec les Autochtones est un pas dans la bonne direction, mais qu'il ne faut pas s'arrêter là. Il doit y avoir une directive d'orientation du conseil scolaire pour encadrer les relations avec les partenaires autochtones et la consultation de ces derniers.

Je pense que les relations commencent par la rencontre des leaders, c'est-à-dire lorsque les directions de l'éducation, la présidente ou le président du conseil scolaire et les conseillères et conseillers scolaires rencontrent le chef, le conseil et les leaders de l'éducation communautaire. Ensemble, ils apprennent à connaître leurs quartiers, découvrent la communauté et participent aux activités communautaires des Premières Nations, comme ils le font pour les autres activités tenues en ville.

J'aime beaucoup une citation de Jerome Bruner (1996), professeur à Harvard. Dans son livre *L'éducation, entrée dans la culture*, il écrit : « la culture donne forme à l'esprit; c'est elle qui nous procure l'outillage grâce auquel nous construisons non seulement les univers dans lesquels nous évoluons mais aussi la conception même que nous avons de nous-mêmes et de notre capacité à y intervenir ».

La culture active les outils cognitifs et linguistiques de l'apprenante et l'apprenant déterminés par la socialisation dans la communauté.

Le processus d'ouverture pour apprendre à se connaître ne peut plus être qu'un simple souhait ou une attente polie que l'autre fasse les premiers pas. L'établissement de relations doit être une politique du conseil scolaire comportant un volet d'engagement actif. Par exemple, la politique peut être élaborée en collaboration avec les Premières Nations pour qu'elles sentent qu'elles ont un rapport d'étape à l'ordre du jour du conseil scolaire. On donnerait ainsi la possibilité aux conseillères et conseillers scolaires de parler de certains problèmes qui se posent dans les communautés des Premières Nations, métisses et inuites, comme la crise des opioïdes ou d'autres questions sociales ayant une incidence sur l'éducation.

La création et le maintien de partenariats ainsi que la prise en compte des voix de la communauté sont essentiels à la qualité de l'éducation offerte à nos enfants et à nos jeunes dans les conseils scolaires de la province.

Le *Cadre d'élaboration des politiques de l'Ontario en éducation des Premières nations, des Métis et des Inuit* clarifie le rôle du Ministère, des conseils scolaires et des écoles – ainsi que les rapports entre tous les partenaires – pour aider les élèves des Premières Nations, métis et inuits à atteindre leurs objectifs en éducation et à combler l'écart avec le rendement des élèves autochtones. Le cadre respecte les quatre principes directeurs suivants :

1. Excellence et responsabilité
2. Équité et respect de la diversité
3. Inclusivité, collaboration et responsabilité partagée
4. Respect des droits constitutionnels et des droits issus des traités.

Comme l'énonce le document *Planification stratégique pluriannuelle – Guide à l'intention des conseillères et conseillers scolaires* (2017) : « Il est important de noter qu'établir des relations avec les intervenantes et intervenants et les entretenir n'est pas aussi simple que d'organiser une réunion publique et d'espérer que les gens viendront. Ceux et celles qui se sentent marginalisés ou détachés ne participeront peut-être pas à de telles réunions parce qu'elles et ils peuvent se sentir mal accueillis ou désavantagés. [...] L'établissement de relations exige des efforts judicieux et constants. »

8. Comment encourager les enseignantes et enseignants à reconnaître et à renverser les structures et perspectives coloniales?

Tout d'abord, nous devons tous amorcer un processus d'autoréflexion : nous devons faire une introspection individuellement et collectivement au sujet de nos attitudes et de notre position en fonction de nos privilèges. Je crois que ça n'a jamais été fait à l'échelle du système d'éducation.

Nous avons tendance à centrer notre attention sur le contenu du curriculum et à dire qu'en modifiant celui-ci, nous décolonisons l'éducation. Pourtant, le seul moyen de réellement décoloniser l'éducation est de nous décoloniser nous-mêmes. Je dis cela dans le plus grand respect de chacune des cultures des élèves du système d'éducation de la province. Nous devons décoloniser nos propres préjugés envers les nouveaux arrivants, les immigrants et les groupes racialisés, et en tant qu'Autochtones, nous devons décoloniser nos attitudes à l'égard des Canadiens.

Nous devons tous faire notre devoir. J'ai lu récemment la thèse d'Ann Milne (2013) intitulée *Colouring in the White Spaces: Reclaiming Cultural Identity in Whitestream Schools*. Cette étude, réalisée

en Nouvelle-Zélande, avait pour principal objectif de rendre l'apprentissage équitable pour les apprenantes et apprenants autochtones et des minorités. Il y a des parallèles à dresser avec la situation à Toronto, où la moitié de la population est maintenant non blanche. Selon la théorie de Milne, Toronto a un système blanc. Nous devons notamment nous poser les questions suivantes : si nous avons un système blanc, quelles seront les répercussions sur l'enseignement, l'apprentissage et le leadership? Comment un système d'éducation blanc peut-il faire en sorte d'aider chaque élève à se réapproprier son identité culturelle, à valoriser sa langue d'origine et à développer sa propre identité au sein d'un tel système?

En ce qui concerne le soutien aux enseignantes et enseignants, William Demmert a élaboré une grille d'évaluation pour l'éducation adaptée à la culture. J'aime ses grilles d'évaluation, car elles visent l'enfant dans sa globalité – ses capacités sociales, émotionnelles, mentales et cognitives ainsi que son identité en développement et ses capacités spirituelles. C'est un exemple du genre de ressources à utiliser pour appuyer l'éducation adaptée à la culture que nous devons intégrer à notre pensée dominante. Il y a encore beaucoup à faire en ce sens.

L'*Indigenous Culture-Based Education Continuum* (CBE) (Demmert et Towner, 2003) a été élaboré pour rendre compte de l'influence de l'éducation adaptée à la culture sur le rendement scolaire. Le document *Indigenous Culture-Based Education Rubrics* (Demmert, 2014) a été rédigé pour permettre, dans les écoles et les programmes, de mesurer les niveaux d'éducation adaptée à la culture, de fixer des objectifs en vue de les améliorer et d'établir des liens entre ce niveau, le rendement scolaire des élèves et le bien-être général de ces derniers.

9. Que répondez-vous à ceux et celles qui disent qu'il n'y a pas de population autochtone dans leur école ou leur localité, et que par conséquent, il n'y a pas vraiment de travail à faire?

Je leur demande d'ouvrir leur cœur et de ne pas pénaliser leurs élèves canadiens. Si les élèves ne connaissent pas l'histoire autochtone précoloniale et le fondement historique du Canada du point de vue autochtone, ils ne seront jamais des citoyens canadiens à part entière. Ils seront limités dans leur capacité d'être signataires de traités.

L'histoire regorge de déni, de dépossession et d'oppression. Cependant, nous devons apprendre de nos erreurs, sans quoi nous sommes condamnés à les répéter. C'est là toute l'essence de la réconciliation. La nécessité de modifier le curriculum ou la pédagogie n'a rien à voir avec le nombre de visages basanés dans une salle de classe. Il faut que chaque élève canadien puisse comprendre ce que c'est d'être Canadien : être signataire de traités tant et aussi longtemps que l'on habite sur des terres ancestrales et que l'on partage les ressources des terres ancestrales des nations autochtones.

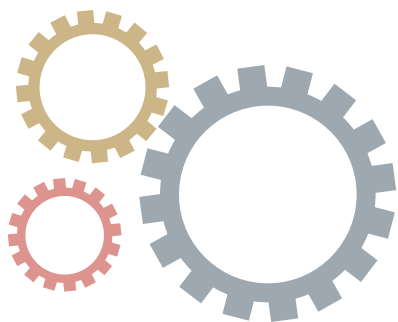
10. Quelles stratégies pouvons-nous utiliser pour surmonter les obstacles à la réconciliation que vous décrivez?

Je pense que la réconciliation vise fondamentalement les relations et le partage du pouvoir dans le système d'éducation. Les gens ne parlent normalement pas de la réconciliation en termes de pouvoir, mais je crois qu'il y a une différence de pouvoir marquée. Les conseils consultatifs de l'éducation autochtone associés aux conseils scolaires en sont un exemple important. Dans le cadre de ces fonctions, comme c'est souvent le cas des membres des Premières

Nations, des Métis et des Inuits, nous sommes des conseillers, pas des décideurs. Pourtant, nos contributions aux ententes sur les droits de scolarité financent les programmes comme les immobilisations du système d'éducation.

Il y aurait beaucoup à dire au sujet des conseils consultatifs de l'éducation autochtone mis en place à titre de comités permanents des conseils scolaires. Si c'était le cas, il y aurait davantage d'occasions d'encadrement, de planification conjointe et d'établissement des priorités de manière collective. Nous serions en mesure de prendre fermement position dans la planification d'un système d'apprentissage axé sur l'innovation, le développement du caractère, la pensée critique, la lutte contre l'oppression et la justice sociale pour tous les élèves, y compris les apprenantes et apprenants des Premières Nations, métis et inuits. Les systèmes de connaissances autochtones dans le domaine de la science, des mathématiques, de l'histoire et de l'environnement, par exemple, peuvent vraiment enrichir le système d'éducation.

Tout d'abord, il est essentiel d'établir des relations à l'échelle du conseil scolaire, de l'école et du personnel enseignant. Il existe d'excellents documents de référence pour appuyer ce travail. L'**Alaska Native Knowledge Network** a élaboré des ressources, notamment des livrets qui décrivent ce que sont un conseil scolaire, une école et une salle de classe qui répondent aux besoins culturels. Certains principes et cadres nous aident à imaginer à quoi ressemblent des lieux adaptés à la culture. Les leçons que l'on tire de l'éducation des Premières Nations, des Métis et des Inuits sont des cadres solides qui appuient l'éducation dans son ensemble.



En 2017-2018, tous les conseils scolaires doivent être dotés d'un leader pour l'éducation autochtone, responsable de la mise en œuvre du **Cadre d'élaboration des politiques de l'Ontario en éducation des Premières nations, des Métis et des Inuit**. Il doit notamment créer et renforcer des liens avec les communautés, partenaires et organismes autochtones au moyen de relations officielles, comme les conseils consultatifs de l'éducation autochtone (CCEA). Le leader travaille en étroite collaboration avec les leaders chevronnés du conseil scolaire et les CCEA pour mettre en œuvre le Cadre, conformément au plan d'action du conseil scolaire pour l'éducation autochtone. De tels plans d'action doivent être élaborés et autorisés par le CCEA du conseil scolaire lors des phases de planification, de mise en œuvre et de compte rendu final pour veiller à ce que les voix de la communauté fassent partie intégrante de l'éducation.

II. Comment mesurer nos progrès à cet égard à l'avenir?

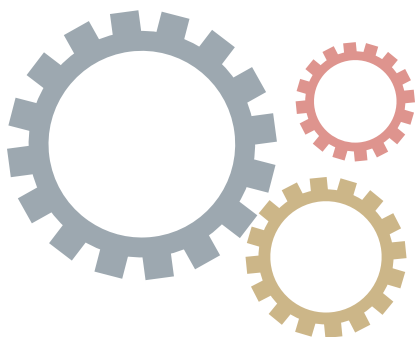
Je pense que nous devons consulter le **Cadre du continuum du mieux-être mental des Premières Nations** (2014). Son titre peut donner à penser qu'il porte strictement sur la santé mentale, mais ce n'est pas le cas. C'est l'un des meilleurs cadres jamais élaborés qui a été approuvé à l'échelle nationale par les organismes des Premières Nations et Santé Canada, les enseignantes et enseignants traditionnels et les aînés et aînées, le personnel des soins de santé des Premières Nations ainsi que les autorités de la santé provinciales.

C'est un cadre de développement communautaire qui repose sur un ensemble de valeurs, soit un sentiment d'appartenance, un sens de la vie, un but dans la vie et un sentiment d'espoir. Je crois que ces valeurs ont une importance capitale pour le travail qui nous attend collectivement.

Chaque élève doit venir à l'école en ayant un sentiment d'appartenance, et chaque école doit respecter ces valeurs primordiales. En tant que famille humaine, nous entrons dans une période de changement dans le monde. Certes, nous devons être à l'affût des tendances mondiales, mais nous devons aussi prendre conscience de notre pays, de notre territoire, de nos valeurs et des choses qui nous sont les plus chères. Tout cela à beaucoup à voir avec le développement du caractère, alors je crois que nous devrions faire de ce sujet et des valeurs universelles une autre priorité.

Nous devons utiliser certaines grilles d'évaluation qui existent pour évaluer la mesure dans laquelle nos salles de classe, nos écoles et notre conseil scolaire sont sains. Nous devons les utiliser pour définir ce à quoi ressemblent une salle de classe saine et une école saine. Les écoles et les salles de classe font partie d'une communauté. À quoi ressemblent une communauté et un conseil scolaire sains?

Je crois que nous ne devons non seulement mesurer les aspects scolaires. Nous devons trouver des moyens de mesurer l'altruisme, la gentillesse et la pensée innovatrice, créative et critique. Nous mesurerons ce que nous valorisons. Si nous valorisons ce type de développement chez les jeunes, nous trouverons des moyens de le mesurer. Pour moi, ça fait partie du débat ouvert que nous devons avoir sur l'utilisation de grilles d'évaluation dans de nombreux secteurs. À partir de cette discussion, nous devons entreprendre un processus afin de déterminer ce que nous pouvons appliquer, et de là, nous pourrions commencer à renouveler notre vision de ce que nous valorisons dans l'éducation en Ontario.



12. Quel conseil donneriez-vous aux enseignantes et enseignants, quel que soit leur rôle, pour mettre en branle ce processus?

En tant que leader scolaire, je trouve qu'il est vraiment important de commencer par utiliser un outil d'autoréflexion sur les préjugés. Les organisations prônent les formations sur les compétences culturelles. Je crois qu'il s'agit d'une première étape essentielle, mais qu'il s'agit seulement d'une mesure de sensibilisation. Elle ne permet pas d'atteindre l'objectif de changement de comportement et de prise de décisions.

Dans chaque école, la direction d'école est le leader pédagogique, et il ne tient qu'à elle de fixer les normes d'établissement de relations avec les parents, les élèves et les communautés des Premières Nations. Évidemment, il faudra du temps pour établir une relation, car les gens seront sceptiques, mais au fil du temps, il sera très sain pour les parents et les familles de pouvoir avoir une conversation ouverte avec l'école.

En ce sens, comme je l'ai dit plus tôt, je crois que la première étape au niveau des conseils scolaires serait de mettre en place un conseil de planification conjointe et de priorités de l'éducation des Autochtones comme comité permanent. Je crois qu'on enverrait aux Premières Nations un message concret que nous sommes prêts à vraiment parler de ces questions et à s'entraider.

Mot de la fin de Kahontakwas (Diane) Longboat :

Je tiens à dire combien je suis heureuse que nous ayons cette conversation. Chaque fois que les voix des grands-mères, des parents, des leaders scolaires et des enseignantes et enseignants des Premières Nations se font entendre, dans quel que contexte que ce soit, je pense qu'il est très important de communiquer nos espoirs et nos rêves pour nos enfants dans le système d'éducation. Le travail du gouvernement actuel concernant l'équité, le bien-être et l'éducation adaptée à la culture est exactement ce dont nous avons besoin.

En conversation avec Nouman Ashraf



Nouman Ashraf est professeur adjoint en comportement organisationnel à la Rotman School of Management. Il a un vaste éventail d'intérêts professionnels, scolaires et de recherche, et se spécialise dans l'adoption de pratiques de leadership inclusives au sein d'organisations. Depuis une quinzaine d'années, il occupe des postes de plus en plus importants à l'Université de Toronto, notamment celui de directeur du bureau de lutte contre le racisme et de la diversité culturelle.

Il est directeur académique du programme de perfectionnement en leadership pour les agentes et agents de supervision de l'Ontario et du programme Directions d'école exceptionnelles du Canada, en collaboration avec Partenariat en Éducation. De plus, il est un leader éclairé reconnu dans les domaines de la gouvernance et du leadership, et il a enseigné à des milliers de directions dans le cadre du programme de perfectionnement des administrateurs, formation en gouvernance à but non lucratif, de la Rotman School of Management en partenariat avec l'Institut des administrateurs de sociétés depuis sa création en 2007.

Lauréat de nombreux prix d'enseignement, Nouman enseigne le leadership émancipateur au sein du programme OMNIUM Global Executive MBA, l'innovation sociale de premier plan dans les programmes MBA de 2 et 3 ans, et Leading across Differences au sein du programme en commerce de Rotman. Parmi ses mandats de consultant, mentionnons la Société Radio-Canada, la Fondation Trillium de l'Ontario, Centraide Toronto et de la région de York ainsi que de nombreux établissements d'enseignement postsecondaire et de soins de santé.

À l'heure du dîner, on peut le trouver au Collège Massey de l'Université de Toronto, où il offre du mentorat aux étudiants exceptionnels en tant que boursier supérieur.

I. Qu'est-ce qui vous a amené à vous intéresser à l'équité, au bien-être et au rendement?

Tout a commencé lorsque je travaillais comme consultant en organisation. Rapidement, j'ai remarqué que beaucoup de gens, même des leaders, sentaient qu'ils devaient cacher une partie d'eux pour être pleinement acceptés dans l'organisation. C'était évident pour moi, mais pas pour eux. Et lorsque je creusais un peu, je découvrais de remarquables histoires de résilience, d'incroyables anecdotes de pensée créative et d'extraordinaires parcours jalonnés de réalisations dont ils ne parlaient pas. Alors j'ai eu le déclic en comprenant que l'environnement ou le contexte dans lequel les gens s'épanouissent est tout aussi important que la compréhension de leur travail.

C'est essentiellement ce qui m'a conduit aux prémices de ce que je considère aujourd'hui être le leadership émancipateur. C'est l'idée que les leaders accomplissent de grandes choses pour

eux-mêmes, leur organisation et les autres acteurs. Ils parviennent à le faire non pas parce qu'ils n'ont aucune préférence nette ni aucun préjugé, mais en dépit de ces préjugés, y compris ceux qu'ils ont envers eux-mêmes.

Imaginez à quel point les leaders seraient plus efficaces, auraient plus d'influence et seraient plus inspirants si trois conditions étaient réunies. Premièrement, s'ils prenaient conscience de leurs propres préférences nettes et préjugés. Deuxièmement, s'ils disposaient d'outils ou d'un coaching pour atténuer les effets de ces facteurs. Troisièmement, s'ils pouvaient contribuer à créer et à maintenir une culture organisationnelle dans laquelle tout un chacun se sentirait libre d'être totalement lui-même.

Je crois profondément que la société est perdante quand nous nous autocensurons, quand nous ressentons le besoin de nous affranchir d'une partie de notre expérience, de notre apprentissage ou de nos valeurs. Bien sûr, notre intention est souvent noble. L'objectif est de rentrer dans le moule,

d'assurer une harmonisation organisationnelle, etc. Mais au bout du compte, l'organisation ne réalise pas son plein potentiel, car le travail reste inachevé.

« Le cadre du leadership émancipateur rejette l'idée que la diversité n'est qu'une réponse aux demandes et aux situations externes et vise à l'inscrire dans la boussole des compétences essentielles en leadership des actrices et acteurs organisationnels. Bien qu'ambitieuse, la nécessité d'un tel changement n'a jamais été aussi pressante, compte tenu du fait que la transparence et la responsabilité sont devenues les attentes normatives de toutes les strates de l'organisation et de la société. »

~ Source : *Emancipatory Leadership: A Framework for Understanding Exclusion in Organizational Decision-Making* (Nouman Ashraf, 2010)

2. Quel est le lien entre le leadership émancipateur et le leadership fondé sur l'équité?

Pour moi, ce sont des étiquettes qui décrivent un bon leadership ou un leadership efficace. Parlant de leadership, je donnerais d'abord la définition de **Gianpiero Petriglieri**, universitaire à l'INSEAD (Institut européen d'administration des affaires) situé en région parisienne, en France. Il dit que le « leadership est le courage, la curiosité, la capacité et la volonté de travailler avec l'autre, d'apprendre de lui et de lui donner une voix ».

Ce que j'aime de cette définition, c'est qu'elle reconnaît d'abord et avant tout qu'un acte de leadership est un acte de courage. Il consiste à sortir des sentiers battus et de notre zone de confort.

Deuxièmement, il s'agit de la curiosité qui doit pousser les leaders à comprendre les gens qu'ils dirigent et le contexte dans lequel ils le font.

Troisièmement, il s'agit de la capacité à diriger dans la diversité. C'est une chose dont on parle peu. Nous devons permettre aux leaders de le

faire efficacement, particulièrement aujourd'hui, car nos collectivités connaissent des changements démographiques rapides.

Finalement, c'est un engagement que nous respectons pour répondre à la promesse que nous faisons à chaque apprenante et apprenant en éducation; c'est-à-dire que nous les traiterons avec respect et intégrité. De quoi est-il question exactement? Il s'agit de travailler ensemble. S'il n'y a aucun objectif de collaboration, le leadership fondé sur l'équité n'est que du jargon.

« Je ne suis pas du tout d'accord avec l'idée que le leadership est la capacité de faire faire aux autres des choses qu'ils n'auraient pas faites autrement. C'est la définition traditionnelle, et je crois que nous aurions plutôt intérêt à définir le leadership comme le courage, la volonté, la capacité et la confiance permettant d'énoncer, d'incarner et de contribuer à réaliser l'histoire d'une possibilité – pour un groupe de personnes, à un moment précis. Cette définition se rapproche davantage de ce que font réellement les leaders. Il faut d'abord avoir le courage d'agir, puis la volonté de le faire. On ne peut pas faire ça pour une journée ou deux. Évidemment, il faut posséder certaines compétences, mais il faut aussi se voir confier des responsabilités. C'est quelque chose qui vient de l'intérieur et qui est aussi ancré dans un groupe à un moment précis. Un vrai leader n'est le leader de personne. »

~ Source : *The New Leadership* (Gianpiero Petriglieri, 2018)

3. Ce que vous dites, en résumé, c'est qu'un leadership efficace est nécessairement fondé sur l'équité.

Tout à fait. Il s'agit de travailler ensemble et d'apprendre les uns des autres. Le volet d'apprentissage renvoie au fait de ne pas placer notre cadre de référence ou nos connaissances au-dessus de ceux des autres. Comme l'affirme Petriglieri, il s'agit de donner une voix à l'autre, et c'est absolument décisif.

Pour moi, la diversité fait partie de l'expérience humaine. La question n'est pas « que pensons-nous de la diversité? », mais « qu'en faisons-nous? » Devons-nous simplement la tolérer? Si tel est le cas, nous plaçons certainement la barre beaucoup trop basse. L'abordons-nous d'une manière qui permet réellement aux gens de se sentir valorisés? En tirons-nous profit pour trouver des moyens d'apprendre les uns des autres, au sujet des autres et lorsque nous sommes en contact avec les autres?

4. Comment les leaders peuvent-ils adopter cet état d'esprit et cette façon d'être?

Ça commence avec la notion de « soi comme instrument ». L'instrument le plus important à notre disposition pour aborder la diversité, en tirer profit et l'encourager est notre propre personne. Les leaders doivent arrêter de penser qu'ils n'ont qu'à cocher des cases sur une feuille de référence ou une liste de contrôle pour se sentir compétents. Je préfère l'idée d'aisance culturelle, un peu comme pour la maîtrise d'une langue. Lorsqu'il est question de langue, nous pensons au fait que nous parlons la même langue que les gens avec qui nous avons un lien d'attachement – nos parents, notre communauté, les gens qui s'occupent de nous, etc.

L'aisance culturelle passe donc par l'attachement à la culture et la compréhension du pouvoir de la culture. Lorsque l'on comprend l'influence de la culture sur nous et les autres et que l'on acquiert des compétences culturelles par un dialogue approfondi et une exploration, on entre dans la sphère de la compréhension culturelle. Puis, par une pratique délibérée, on développe des compétences culturelles. C'est à ce croisement, dans le juste équilibre, que réside l'aisance culturelle. Je crois que les leaders doivent prendre conscience du « soi comme instrument »; c'est-à-dire qu'ils sont eux-mêmes le principal instrument de pratique de l'aisance culturelle.

Soit dit en passant, tout le monde a une culture – absolument tout le monde. Ce n'est pas seulement une question d'exotisme. Ça concerne tout le monde.

« Depuis un certain temps, mon mot d'ordre pour le développement du leadership est le soi comme instrument. [...] Lorsque nous pensons à notre rôle de leaders en éducation dans le système d'éducation, nous pensons souvent à des ressources externes : celles de notre conseil scolaire, le personnel et d'autres biens corporels du système d'éducation. Pourtant, selon moi, l'un des instruments les plus importants à notre disposition pour créer les conditions nécessaires au changement, à l'équité, à la réussite et au bien-être, c'est notre propre personne. »

~ Source : Nouman Ashraf, 2018

L'aisance culturelle est un processus à trois volets :

1. Le premier porte sur la **sensibilisation culturelle**. La culture a un poids important et influence notre façon de nous voir dans le monde. La plupart du temps, l'influence de la culture est inconsciente.
2. Le deuxième volet repose sur la **compréhension culturelle**. Deux personnes peuvent vivre la même expérience, mais y réagir différemment. En d'autres mots, une approche uniformisée ne convient à personne.
3. Le dernier vise les **compétences culturelles**, soit la capacité, l'adaptabilité et la facilité nécessaires pour explorer diverses façons d'être, de voir les choses et de diriger.

L'aisance culturelle se situe au croisement de la sensibilisation, de la compréhension et des compétences.

~ Source : Nouman Ashraf, 2018

5. Comment acquérir cette sorte d'aisance culturelle?

La démarche commence par l'introspection. Le premier outil est la connaissance de soi. Nous devons nous poser les questions suivantes : qu'est-ce qui me fait avancer? Qu'est-ce qui me motive? Nous devons observer et comprendre en quoi les autres sont semblables ou différents, puis aller plus loin et nous demander pourquoi. La curiosité est un aspect très important. Nous ne devrions pas être gênés ou réticents ni avoir honte ou peur de poser ces questions dans une démarche réellement bienveillante et éclairante.

Un point de départ pour les leaders est lorsqu'ils comprennent que la culture a une incidence sur eux et un effet différent sur les autres. Nous vivons tous dans le même monde, mais nous n'avons pas les mêmes expériences de ce monde. À mes yeux, c'est là où naît la conscience liée à la culture.

6. En considérant la perspective de leadership, comment voyez-vous le point de rencontre entre le rendement des élèves, l'équité et le bien-être?

Je prône de porter un regard spécifique sur chaque personne. Autrement dit, nous devons comprendre que l'équité ne vise pas nécessairement à combler les déficits d'apprentissage. Elle vise plutôt à reconnaître et à éliminer les obstacles systémiques au rendement.

Nouman prône de porter un regard spécifique sur chaque personne. Dans les engagements provinciaux 2016-2017 sur le bien-être, la composante du bien-être la plus fréquemment mentionnée était le fait de porter attention à soi et à son état d'esprit – un sentiment positif d'identité personnelle (c'est-à-dire l'identité culturelle, linguistique, religieuse, raciale, sexuelle et spirituelle) et d'estime de soi, et un point de vue globalement optimiste et plein d'espoir sur la vie. Pour en savoir plus, consultez le rapport **Ce que nous avons entendu**.

On ne peut pas parler de l'un sans avoir conscience de l'autre et le comprendre. On ne peut pas enseigner à quelqu'un qui ne bénéficie pas des conditions nécessaires au bien-être. On ne peut pas s'attendre à ce qu'un enfant qui a faim apprenne aussi rapidement qu'un enfant bien nourri. On ne peut pas jouer efficacement notre rôle d'enseignante ou d'enseignants si l'on est en colère. On ne peut pas jouer un rôle de leader dans une école ou au conseil scolaire si l'on ne croit pas avoir le pouvoir ou la capacité d'agir pour changer ou améliorer les choses.

Tous ces aspects se rattachent au bien-être. On ne peut pas parler de rendement si l'on ne comprend et n'admet pas les injustices systémiques et si l'on ne fait rien pour les corriger. Ces iniquités sont des obstacles qui excluent beaucoup d'apprenantes et apprenants, et d'enseignantes et enseignants aussi, d'ailleurs.

Le rendement des élèves, l'équité et le bien-être sont donc interconnectés, complémentaires, intégrés et en grande partie indissociables. Aussi simpliste que ça puisse paraître, je dirais une fois de plus que ça commence par la conscience de soi : « Qui sont mes enseignantes et enseignants? Lesquels m'ont influencé? Quels ont été les moments clés où je me suis investi en salle de classe? »

Si vous parlez à un enseignant, il vous dira en toute honnêteté qu'à ses débuts, il a commencé à imiter et à reproduire les tactiques et le style d'enseignement qui ont eu la plus grande influence sur lui en tant qu'apprenant. C'est un processus d'imprégnation.

Au fil du temps, en raison de l'efficacité cognitive, on reproduit ce genre de choses inconsciemment. Devinez ce qui arrive aux élèves qui n'ont pas les mêmes expériences que nous. Nous ne les intéressons pas. Alors que faisons-nous? Nous leur reprochons leurs comportements plutôt que de chercher à savoir pourquoi le courant ne passe pas avec eux.

Dans les domaines du comportement organisationnel et de la psychologie, ce phénomène porte le nom d'homophilie : c'est l'hypothèse selon laquelle nous sommes attirés par des gens qui partagent les mêmes expériences que nous.

Au cours de notre carrière d'enseignante ou d'enseignant, nous aurons des élèves imperméables à nos méthodes et à nos approches, et nous aurons tendance à créer des obstacles à leur réussite. Ce n'est pas parce que nous faisons délibérément preuve de discrimination, mais parce que nous ne remettons pas en question l'imprégnation qui est à la base de nos convictions et de notre philosophie en matière d'enseignement. La pédagogie critique consiste à reconnaître que nous créons de tels obstacles non pas parce que nous sommes malveillants, mais parce que nous ne sommes pas conscients que nous manifestons des comportements liés à l'homophilie. La pédagogie critique vise à lever le voile sur ce phénomène et à travailler activement à le surmonter.

Dans un [article du New York Times](#), Aaron Retica écrit : « Dans les années 1950, les sociologues ont inventé le terme *homophilie* – l'attrance pour nos semblables – pour expliquer notre tendance inexorable à nous lier aux autres de manière à confirmer nos convictions fondamentales plutôt qu'à les mettre à l'épreuve. Ceux qui ont aimé Ike (Dwight D., « Ike » Eisenhower, Président des Etats-Unis) en d'autres mots, qui se ressemble s'assemble... » Il conclut en disant : « Il y a de quoi sourciller lorsqu'on entend que les contraires s'attirent. »

Pour mieux saisir l'efficacité cognitive, il faut comprendre notre pensée, c'est-à-dire l'interaction complexe entre « Système 1 », qui réfléchit rapidement, et « Système 2 », qui réfléchit lentement, comme le décrit Daniel Kahneman (2011) dans son livre *Thinking Fast and Slow* qui a fait l'objet d'une [critique du New York Times](#). Pour en savoir plus, consultez [Passer des idées à l'action : Examiner les ressources personnelles en leadership d'ordre « cognitif » – Résolution de problèmes, connaissances propres au rôle du leader et pensée systémique](#).

7. Quel conseil donneriez-vous aux enseignantes et aux enseignants et aux leaders pour contrer cette tendance d'imprégnation?

Commencez par vous mettre dans l'état d'esprit de quelqu'un qui n'a jamais entendu parler du sujet. Il faut laisser de côté sa position d'experte ou d'expert et se mettre dans l'état d'esprit d'une débutante ou d'un débutant, ce qui revient à venir chaque jour en salle de classe, à l'école ou dans un bureau au conseil scolaire en ayant envie d'apprendre quelque chose de nouveau. C'est ce que j'appelle la position de leader en éducation.

Je crois que cette position repose sur trois éléments : la vision que nous avons de nous-mêmes, la vision que nous avons de l'autre et comment nous réfléchissons à la tâche à accomplir. Je dirais que la position d'un leader émancipateur authentique est celle dans laquelle il se voit comme un catalyseur des progrès des autres dans sa sphère d'influence.

8. De quelles structures avons-nous besoin pour appuyer ces efforts?

À l'échelle de l'organisation, il faut se demander : combien de temps consacrons-nous à apprendre aux gens à dialoguer? Comment pouvons-nous leur apprendre à interagir avec l'autre tout en ayant conscience que chaque conviction, chaque construction mentale et chaque idée se fondent sur des suppositions? Comment leur donnons-nous la capacité de déchiffrer quelles sont ces croyances, ces idées et ces cadres?

Ce genre de compétences et de capacités doivent non seulement être enseignées, mais aussi mises en pratique. Dans son livre *The Originals: How Non-Conformists Move the World*, Adam Grant (2016), professeur en comportement organisationnel à la Wharton School of Business, cite le chercheur en gestion Karl Weick pour souligner le fait que lorsque vous engagez un dialogue, vous devez « argumenter comme si vous aviez raison et écouter comme si vous aviez tort ». Voilà le genre de capacité qu'il faut engendrer.

Lorsqu'une personne dit : « l'école ne me représente pas », au lieu de se camper en position défensive, il faut aller au-devant. Il faut creuser plus loin. Il faut engager une conversation avec cette personne et demander « Pouvez-vous m'en dire plus? Parlez-moi de votre expérience. Dites-moi où nous avons failli à la tâche, comment vous vous sentez, quelles pensées nous vous inspirons. Dites-moi comment nous vous poussons à agir. » En d'autres mots, nous devons savoir comment les gens nous considèrent en tant qu'enseignantes, enseignants et leaders.

Dans *What Self-Awareness Really Is (and How to Cultivate It)*, la chercheuse Tasha Eurich (2018) rapporte que « la conscience de soi est une qualité vraiment rare » et souligne que seulement 10 % à 15 % des participantes et participants à la recherche qu'elle a codirigée répondaient réellement aux critères, c'est-à-dire de conscience de soi interne et externe.

- La conscience de soi interne représente notre vision plus ou moins précise de nos propres valeurs, passions et aspirations, de notre intégration dans notre environnement, de nos réactions (notamment nos pensées, sentiments, comportements, forces et faiblesses) et de notre influence sur les autres.
- La conscience de soi externe s'entend de la compréhension de la vision qu'ont les autres de nous, relativement aux facteurs susmentionnés. Les gens qui savent comment les autres les perçoivent sont plus habiles à faire preuve d'empathie et à tenir compte du point de vue des autres.

Eurich prévient que « lorsqu'il est question de conscience de soi interne et externe, il est tentant d'accorder plus d'importance à l'un qu'à l'autre ». Selon elle, « les leaders doivent travailler activement à la fois à développer une vision claire d'eux-mêmes et à obtenir de la rétroaction des autres à ce sujet. Les participantes et participants très conscients d'eux-mêmes que nous avons interrogés se concentraient activement à trouver l'équilibre entre les deux. »

Quel conseil ai-je à donner? Prenez des risques à tous les jours. Je le dis sans détour. Sortez de votre zone de confort. Lorsqu'on entre dans mon bureau, la première chose qu'on voit est un mur tapissé de cartes qui contiennent des commentaires d'élèves. La raison pour laquelle je les ai accrochées au mur est pour me rappeler que je suis ici dans ce but : avoir la preuve que mon travail a un effet sur l'apprentissage les autres.

9. Comment pouvons-nous mesurer nos progrès en tant qu'enseignantes, enseignants et leaders dans la réalisation de votre vision de notre profession?

Je vais diviser mon propos en trois volets : le premier est personnel, le deuxième interpersonnel et le troisième organisationnel.

Sur le plan personnel, je mesure ce que je consomme. Quelles sont mes principales sources d'information, de connaissances, d'éducation? Qu'est-ce que je lis? Qui sont les gens que je côtoie?

Sur le plan interpersonnel, je me demande avec qui j'interagis, dans quel contexte et à quel titre. Pour moi, le meilleur indicateur de réussite d'une personne correspond au degré de curiosité qu'elle entretient à l'égard des cinq personnes avec lesquelles elle passe le plus de temps. L'empathie s'impose comme une capacité essentielle. Nous devons aller au-delà de l'empathie cognitive et développer l'empathie comportementale.

Pour y arriver, il faut se mettre à la place des autres. Par exemple, lorsqu'on mange avec quelqu'un ou lorsqu'on prend le temps d'épauler un collègue qui traverse une période difficile, nous l'aidons à trouver des solutions et nous l'écoutons. Dans les relations interpersonnelles, la question la plus importante que nous pouvons poser de manière honnête et sincère est : y a-t-il autre chose?

Sur le plan organisationnel, que mesure-t-on? Selon moi, nous ne devons pas mesurer seulement les efforts. Nous devons évaluer les résultats. La question n'est pas de savoir combien de programmes nous avons créés ou combien de

livres nous avons donnés. La question est plutôt d'observer que des gens arrivent avec un certain état d'esprit, un certain point de vue et un certain niveau de compétence, et ressortent de nos salles de classe, de nos écoles ou de nos organisations en se sentant épanouis et outillés. Nous pouvons évaluer la participation et l'autonomie en posant directement la question « éprouvez-vous un sentiment d'appartenance? », car l'appartenance se situe au cœur du croisement entre le rendement, l'équité et le bien-être.

Nos histoires ont des visages et des noms. Si on me demandait de décrire une organisation apprenante inclusive, je dirais que c'est une organisation dans laquelle l'histoire de chacun compte – et je dis bien l'histoire de chacun. J'emploie le terme histoire en connaissance de cause. Ce n'est pas le problème de chacun ni les intentions de chacun. C'est l'histoire. En somme, c'est notre façon de concevoir trois éléments : soi, l'autre et la tâche. Ces trois éléments forment nos histoires.

10. Quels obstacles faut-il particulièrement garder à l'esprit?

Eh bien, j'imagine que le poisson ne sait pas qu'il est mouillé... Ce que je veux dire par là, c'est que parfois, des gens incroyablement bien intentionnés, des gens qui occupent des postes de responsabilité, n'arrivent pas à voir les faiblesses de leurs méthodes, en partie car ils sont trop concentrés sur leur l'intention.

Le seul moyen de sortir de cette impasse est de recueillir activement des commentaires au sujet de notre influence sur les autres. Certains croient peut-être qu'il s'agit d'un travail difficile et exigeant sur le plan émotif. Je ne suis pas de cet avis. J'ai élaboré une méthode peu exigeante : à la fin de chaque classe à Rotman, je demande à mes élèves de répondre à trois questions sur un feuillet autoadhésif : « Quel a été le point fort du cours pour vous? », « Sur quel aspect aimeriez-vous qu'on passe plus de temps? » et « Que changeriez-vous? »

Ainsi, je n'ai pas à attendre à la fin de la session, 16 semaines plus tard, pour obtenir des évaluations sur mon enseignement. J'en reçois 70 à la fin de

chaque classe. Même si ce n'est qu'une petite fenêtre sur mon enseignement, ça me permet de rester dans le droit chemin et de garder les pieds sur terre en sachant ce que je fais de bien et ce que je dois changer.

« L'introspection n'améliore pas toujours la conscience de soi. [...] La conscience soi n'est pas une vérité. C'est un équilibre délicat entre deux points de vue distincts, voire opposés. »

~ Source : *What Self-Awareness Really Is (and How to Cultivate It)* (Eurich, 2018)

II. Inévitablement, c'est là où il devient important de montrer l'exemple – que vous soyez une enseignante ou un enseignant en salle de classe ou le leader officiel d'une école ou du conseil scolaire.

Absolument. Cela revient à des choses simples, comme connaître le nom de vos élèves. Savez-vous pourquoi il est important de connaître le nom de vos élèves? C'est parce que le nom d'une personne est à l'origine de son histoire. Si l'on ne connaît pas le nom du personnage de l'histoire, comment pouvons-nous nous reconnaître dans l'histoire? Un nom souligne le sentiment qu'a une personne d'être qui elle est et nous fait prendre conscience que la journée n'est pas pareille sans elle. Que nous en soyons conscients ou non, nous voulons tous faire partie de l'histoire qui se déroule à l'école.

C'est notre rôle en tant qu'enseignante et enseignant et leader de renforcer la capacité de l'apprenante et l'apprenant à contribuer à l'histoire. C'est impossible s'il se sent « inférieur ». Voilà ce que je pense en ce qui concerne le rendement et l'équité, et si l'apprenante ou l'apprenant se sent « différent » en raison de son bien-être, c'est le troisième volet. S'il a l'impression de ne pas être à sa place, de ne pas être à la hauteur ou que l'objectif est hors de portée, il ne fait pas partie de l'histoire. Il s'en exclue.

On peut penser : « C'est l'histoire de quelqu'un d'autre, l'histoire de gens qui viennent d'un autre quartier. » On se dit : « Ce n'est pas moi. C'est l'histoire d'un athlète de six pieds deux, pas la mienne. C'est l'histoire de petits génies, de personnes que je ne suis pas. » Voilà tout le défi des enseignantes, des enseignants et des leaders : mobiliser les élèves et renforcer leur autonomie pour qu'ils sentent qu'ils font partie de l'histoire de l'école.

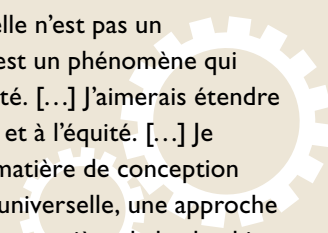
12. Il me semble que les familles et la communauté scolaire ont un rôle à jouer pour relever ce défi. Comment alors, rassembler davantage de gens et faire en sorte que la communauté fasse partie de l'histoire?

Je crois que nous devons adopter la notion de conception universelle, qui revient à nous demander comment réunir des conditions dans lesquelles les divers acteurs de la société se sentent les bienvenus et sont présents physiquement.

Si nous tenons une activité en même temps, par exemple, qu'une fête religieuse, le vendredi soir, faut-il s'étonner que certaines personnes ne soient pas présentes, comme les élèves ou les parents pour qui cette fête est le moment fort de la semaine? Faut-il s'étonner que ces élèves se sentent « inférieurs » lorsqu'ils arrivent à l'école le lundi matin et entendent parler du concert génial du vendredi soir où tous ceux qui étaient présents ont ressenti un fort sentiment d'appartenance à la communauté? Croyez-vous que ceux qui ne pouvaient y être partagent ce sentiment?

On se justifie souvent en disant que « si l'on tenait compte des demandes de tout le monde, on ne trouverait jamais de bons moments pour se réunir durant l'année ». C'est inacceptable, et à mon avis, ça ne fait qu'empirer les choses. Ce genre de réponse est absurde et n'est corroborée par aucune preuve. En réalité, je trouve que c'est lâche et que c'est à l'opposé du courage que l'on attend

des leaders. Je rejette catégoriquement la notion selon laquelle nous avons en quelque sorte le choix d'offrir ou non des mesures d'adaptation. De plus, il se peut qu'on en prenne par obligation légale, mais ce n'est pas du leadership. C'est tout simplement observer les lois de façon insensible. Personne ne veut que l'on tienne compte de ses besoins par charité. Ce que l'on veut, c'est tous être traités comme des membres égaux de la société à laquelle nous contribuons.



« La conception universelle n'est pas un phénomène nouveau. C'est un phénomène qui nous vient de l'accessibilité. [...] J'aimerais étendre cette idée au rendement et à l'équité. [...] Je prône une approche en matière de conception inclusive, de conception universelle, une approche fondée sur la conception en matière de leadership où l'on placerait au cœur de notre univers non seulement les mesures en fonction desquelles nous enseignons, mais aussi l'expérience de ceux et celles dont les voix sont souvent ignorées, marginalisées ou inaudibles. »

~ Source : Nouman Ashraf, 2018

13. Comment faire en sorte que les gens s'ouvrent à l'état d'esprit que vous décrivez, surtout ceux qui ne voient pas qu'il y a un problème?

Avant de pouvoir éveiller les consciences, nous devons connaître notre devoir de diligence en tant qu'enseignantes et enseignants. Pour faire simple, le devoir de diligence des enseignantes et enseignants est de se soucier de l'autre. Ça signifie aller à la rencontre des gens et, au terme d'une relation d'enseignement, d'apprentissage et de leadership, les voir partir motivés et inspirés.

Pour ceux qui nient le problème, je leur dis : donnez-moi la preuve que vous allez à la rencontre des gens. Faites des pieds et des mains pour aller à leur rencontre. Lorsque je dis d'aller à leur

rencontre, je parle du point de vue de la personne que l'on cherche à intéresser, pas de votre point de vue à vous. Si je regarde le processus de mon point de vue, je réponds toujours à mes critères et je réalise toujours mes tâches, car c'est moi qui les ai définis. Il est futile de se prendre comme point de référence. Nous avons besoin de validation externe pour que notre travail soit significatif, authentique et valorisé.

Voilà l'objectif de ma technique avec les feuillets autoadhésifs, utiliser mes propres recettes. Cette pratique a été une révélation pour moi, car il est impossible de rester curieux sans rétroaction. C'est aussi simple que ça.

Pour l'illustrer, tracez un cercle dans la paume de votre main. Utilisez-le comme un rappel demain matin – vous verrez le cercle, et vous aurez quelque chose de nouveau et de différent en main pour parler aux élèves, au personnel et aux familles avec qui vous n'avez jamais eu de conversation. Discutez avec eux. Voilà votre première tâche demain : comprendre leur histoire.

14. Quel est le lien avec le curriculum et les préférences ou points de vue culturels qu'il peut contenir?

C'est simple. Il suffit de se poser la question « quelles voix sont absentes de ces récits? » Commençons par là. Ça me fait penser au conseil de l'organisateur communautaire **Peter Block**, dont l'ouvrage le plus connu est *Flawless Consulting: A Guide to Getting Your Expertise Used*. Son travail vise à changer les choses au moyen du consentement et de l'interdépendance plutôt que par des mandats et par la force. Une de ses citations devrait, selon moi, être affichée dans toutes les pièces où des gens se réunissent pour discuter de politiques, de programmes et de pratiques d'éducation : « De qui avons-nous besoin dans cette pièce pour changer les choses? »

Selon mon interprétation, il ne s'agit pas nécessairement d'être présent physiquement dans la pièce, mais plutôt de prendre conscience des

voix, des histoires, des besoins, des aspirations, des frustrations et du sentiment de privation des droits de certaines personnes pour faire bouger les choses. C'est ce qui nous garde dans le droit chemin.

Dans son livre *A Conversation with Peter Block*, M. Block déclare qu'il est d'avis qu'un changement de culture commence par des petits groupes : « Les relations et l'interdépendance sont les conditions préalables au changement. Chaque réunion, chaque processus, chaque programme de formation doit d'abord mettre les gens en lien. [...] Les petits groupes sont donc un pilier essentiel de l'avenir que l'on veut créer. [...] »

Pourquoi placer les gens en rang, si ça les éloigne les uns des autres? Pourquoi installer les participantes et participants à un programme de formation à des tables en U, si ça les empêche de voir le tiers des autres participantes et participants? Ce n'est pas des relations, c'est de la réceptivité. «J'en sais plus que vous.» L'antidote? De petits groupes en cercle. Comme ça, impossible de se cacher, et toutes les voix se font entendre. »

15. Vous avez parlé de la rétroaction, des données et des mesures. Au niveau de l'école, quels types de données sont les plus importants?

Je pense qu'en ce qui concerne la rétroaction, il doit y avoir un chevauchement des aspects analytiques et intuitifs.

Les aspects analytiques sont ceux qui portent sur le rendement et les résultats – le taux d'obtention de diplôme et les résultats d'examen. Les aspects intuitifs se rapportent à la qualité de l'expérience qu'ont les gens. Encore une fois, si l'on demandait à des enseignantes et enseignants de dire franchement qui, selon eux, est laissé pour compte dans la salle de classe, les couloirs, la cour d'école et le gymnase et pourquoi, il se peut qu'ils répondent en toute sincérité : « Je ne sais tout simplement pas comment les intéresser ».

Ce qui manque, à mon avis, est la prochaine étape. Creusez plus loin et invitez-les à se confier : « Peux-tu m'en dire plus? Donne-moi des exemples. Qu'est-ce que je devrais faire différemment? Qui peut t'aider? » Je pense que dans le milieu de l'éducation, nous avons tendance à croire que notre travail au niveau du conseil scolaire consiste à résoudre les problèmes. Nous devons le recadrer pour que l'objectif des enseignantes et enseignants soit de guérir. Les enseignantes, les enseignants et les leaders officiels doivent se recentrer moins sur les solutions et davantage sur la guérison.

En passant, je ne nie pas la prévalence de vrais problèmes, comme les problèmes physiologiques, de santé mentale et autres. Cela dit, en tant qu'enseignantes ou enseignants et leaders, nous avons un contrôle et une influence considérables, et nous devons les exercer.

16. Il semble que – comme vous l'avez dit au sujet des élèves – cela exige un grand sentiment d'autoefficacité et un sentiment de confiance en soi de la part des enseignantes, des enseignants et des leaders.

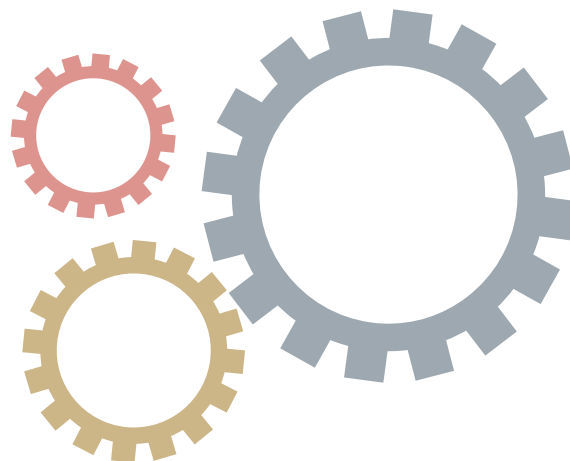
Je ne crois pas que l'enseignement et le leadership en contexte scolaire soient faits pour ceux et celles qui ne cherchent pas à s'accomplir dans le processus d'aider les élèves à apprendre et à s'épanouir. J'ai la conviction que si l'on ne cherche

pas à s'accomplir en intéressant les apprenantes et apprenants et en renforçant leur autonomie, si l'on ne pose pas un regard jour après jour sur nos efforts en salle de classe et à l'école en se disant « ce n'était pas facile en salle de classe ou c'était des conversations difficiles, mais j'ai beaucoup appris en tant qu'enseignantes ou enseignants et leader », on n'est pas au bon endroit. Le pouvoir et l'influence que nous recherchons en tant qu'enseignantes, enseignants ou leaders doivent être de bien faire et doivent toujours être mesurés par ceux et celles à qui nous souhaitons enseigner et que nous cherchons à diriger.

Mot de la fin – Nouman Ashraf

Refusez la médiocrité sans chercher la perfection quand l'excellence est à portée de main. L'éducation ne vise pas à atteindre la perfection, pas plus qu'elle ne vise à se contenter de la médiocrité.

Je me souviens d'une histoire dans laquelle un enseignant débutant dit à une enseignante chevronnée : « Je suis complètement découragé. Que dois-je faire? » Elle lui répond : « Donne du courage aux autres ». En toute sincérité, je veux vous dire ceci : il arrive qu'on se sente comme un imposteur en salle de classe. Parfois, on ne sent pas à 100%, mais lorsqu'on aide les autres à se surpasser, devinez quoi? On se surpasse aussi.



En conversation avec Carl James



Carl James est titulaire de la chaire Jean Augustine en matière d'éducation, de communauté et de diaspora à l'Université York, où il occupe aussi le poste d'agent de l'action positive, de l'équité et de l'inclusivité. Il enseigne à la faculté d'éducation et dans le programme d'études supérieures en sociologie et en travail social. Par le passé (de 1997 à 2012), il a enseigné au département de l'éducation de l'Université d'Uppsala, en Suède. Ses recherches portent sur la façon dont les questions d'équité, d'accès, d'inclusivité et de justice sociale sont abordées dans les établissements d'enseignement et en lien avec les expériences et ambitions scolaires et professionnelles des jeunes racialisés et marginalisés. Le professeur James est connu à l'échelle nationale et internationale pour son travail sur la race et la racialisation par lequel il cherche à traiter les notions et les représentations essentialistes et homogènes des personnes racialisées qui rendent compte de leur situation dans la société et à nous amener au-delà. Membre de la Société royale du Canada, il est l'un des six conseillers en éducation de la ministre de l'Éducation et de la première ministre de l'Ontario.

1. Qu'est-ce qui vous a amené à vous intéresser à l'équité et aux groupes diversifiés sur les plans ethnique et racial?

J'ai moi-même été un jeune immigrant, et durant mes études à l'université, je travaillais dans un secteur de Toronto où beaucoup de jeunes étaient immigrants. Au fond, je vivais la même expérience qu'eux.

À cette époque, on parlait beaucoup des ajustements culturels que ces jeunes devaient faire et du fait que ces efforts accentuaient leurs difficultés à l'école et leur sous-performance générale. J'ai donc commencé à me pencher sur ces questions, à examiner le rôle que pouvait jouer la race et toute la notion d'équité, d'inclusivité et de bien-être des élèves et des jeunes.

C'est encore ce qui m'intéresse aujourd'hui. Mes recherches sont axées sur la question de l'inclusion dans la société, et je parle de l'inclusion de la population canadienne dans son ensemble. Sommes-nous inclus dans le discours national, et quelle est l'incidence sur certaines expériences et certains résultats que nous avons en tant que Canadiens?

2. Comment votre parcours a-t-il influencé votre vision du leadership en éducation?

Il m'a amené à penser que les leaders doivent prêter attention à la justice sociale, aux réalités historiques de divers groupes, à l'intersectionnalité des identités et à la façon dont les gens en viennent à adopter des points de vue en fonction du genre d'expériences qu'ils ont. Cela signifie aussi admettre les préjugés que nous avons et qui influencent notre compréhension personnelle du monde, et respecter les différences de points de vue et d'identité et d'y prêter attention.

On ne peut pas simplement balayer ou effacer ces différences. Nous devons nous ouvrir à elles et les accepter. La diversité est un facteur absolument essentiel dans toutes les sociétés et dans tous les contextes. Les leaders doivent donc en être conscients et en faciliter l'avancement.

Nous n'avons pas besoin d'atteindre l'unité absolue. Les gens vont emprunter des chemins différents et avoir des idées différentes. Le leader doit reconnaître ces différences et travailler sur une façon dont nous pouvons aller de l'avant avec respect pour tout le monde assis à la table.

Selon le dictionnaire Oxford, l'intersectionnalité s'entend de l'interconnexion des catégorisations sociales comme la race, la classe et le genre, qui constituent des systèmes de discrimination ou de désavantage interdépendants qui se chevauchent ainsi que de l'approche théorique fondée sur une telle prémisse. Selon Kimberlé Crenshaw, qui a inventé le terme *intersectionnalité*, c'est un cadre de conceptualisation d'une personne, d'un groupe ou d'un problème social présentant plusieurs discriminations et désavantages. L'intersectionnalité tient compte du chevauchement des identités et des expériences d'une personne dans le but d'expliquer la complexité des préjudices auxquels elle est confrontée. Pour en savoir plus, visionnez la [conférence TED de Kimberlé Crenshaw](#) (2016).

Tout membre du personnel en relation avec les élèves a le rôle et l'occasion d'avoir une influence sur leur bien-être et leur expérience à l'école. Chaque interaction dans la salle de classe, dans les corridors, dans l'autobus, dans la cafétéria, dans la cour de l'école ou dans la communauté est l'occasion de faire une différence. Cette [vidéo](#) nous amène à réfléchir au rôle et aux possibilités que nous avons tous de changer la vie des élèves.

3. Quel est le lien avec notre travail dans les écoles et en salle de classe?

En salle de classe, comme je le dis toujours, il faut connaître l'élève devant nous. Ce que j'entends par là, c'est de connaître les élèves réellement, non pas d'imaginer comment ils sont en raison du construit qu'en font les médias, de lectures ou d'observations.

Cette tâche implique de faire l'effort de réellement comprendre les élèves – en les observant, en discutant avec eux, en s'intéressant à leurs expériences et à leur identité et en comprenant leurs points de vue. Cela signifie aussi accepter que les élèves ont des parents ou des tuteurs, une communauté et des proches qui ont influencé leurs idées. Lorsqu'on interagit avec les élèves, on interagit avec tous ces éléments. Bien sûr, on apprend à connaître les élèves par leurs travaux et leurs devoirs, entre autres, mais pour bien les comprendre, il faut s'engager à apprendre à les connaître en tant que personnes à part entière.

4. En quoi le fait de connaître ses élèves se rapporte-t-il à leur rendement et à leur bien-être?

Pour moi, l'enseignement et le leadership signifient établir des relations avec les élèves. Ce travail implique de comprendre le capital culturel de ces derniers. C'est ce que Yosso appelle la « richesse culturelle communautaire ». Il s'agit de comprendre les espoirs, les besoins et les intérêts de chaque élève. En tant qu'enseignantes, enseignants et leaders, nous nous appuyons sur notre compréhension pour faciliter et appuyer leur travail, leur rendement et leur bien-être.

En ce sens, nous devons accepter le fait que les connaissances qu'ont acquises les élèves – ce qu'ils ont déjà appris ou ce qu'ils tiennent de leur famille ou de leur communauté – peuvent entrer en conflit avec leur apprentissage ou y nuire. En comprenant cela, nous arrivons à mieux comprendre la source de la résistance des élèves, à calmer leur anxiété et à les rassurer en leur expliquant que l'apprentissage de nouvelles choses ne veut pas nécessairement dire de mettre le passé à la poubelle. Là encore, tout dépend de notre relation avec l'élève et de notre connaissance de l'élève.

Dans *Whose Culture has Capital? A Critical Race Theory Discussion of Community Cultural Wealth*, Yosso (2005) « conceptualise la richesse culturelle communautaire comme une remise en question des interprétations traditionnelles du capital culturel fondée sur la *critical race theory*. Cette dernière détourne l'angle de recherche d'une vision déficitaire des communautés de couleur, vues comme des endroits hautement défavorisés en raison de leur pauvreté culturelle, et l'axe plutôt sur l'éventail de connaissances, de compétences, de capacités et de contacts culturels que possèdent les groupes socialement marginalisés, souvent ignorés ou passant inaperçus. [...] Ces types de capital reposent sur les connaissances que les élèves de couleur apportent de leur foyer et de leur communauté en salle de classe. Cette approche fondée sur la *critical race theory* en matière d'éducation suppose un engagement à créer des écoles qui accueillent les multiples forces des communautés de couleur afin de servir un objectif plus large de justice sociale et raciale. »

5. Au-delà de la salle de classe, comment les leaders scolaires peuvent-ils faciliter ce travail au niveau de toute l'école?

Comme je l'ai mentionné précédemment, les leaders doivent être prêts et disposés à travailler et à vivre avec la différence. En fait, ils doivent être à l'aise avec le sujet. Ils doivent comprendre et endosser l'acceptation et la conciliation des différences dans l'apprentissage des élèves. Toutefois, ils doivent aussi comprendre que, malgré notre volonté de créer un espace sûr en milieu scolaire, le résultat ne sera pas forcément au rendez-vous. Les conflits et l'instabilité font partie de tout contexte d'apprentissage.

Il nous faut donc trouver un moyen de jongler avec cela et d'amener les élèves et nos collègues à voir les conflits comme des situations avec lesquelles nous composons tous dans nos communautés d'apprenantes et apprenants.

6. Vous laissez entendre que la différence n'est pas un obstacle, mais une richesse.

Absolument. Vous savez, l'un des aspects les plus riches d'une salle de classe est que les différences que l'on y trouve représentent la diversité de nos villes, de notre nation et du monde. Si nous n'acceptons pas et ne concilions pas ces différentes voix, nous détruisons peut-être la richesse de l'apprentissage qui peut se faire. Ce n'est pas ce que l'on veut.

« Les élèves doivent ... avoir accès aux connaissances spécialisées de l'enseignante ou l'enseignant tout en recevant l'aide nécessaire pour découvrir leur propre expertise. »

~ Source : *Other People's Children: Cultural Conflict in the Classroom* (Delpit, 1995). Voir aussi *Multiplication is for White People: Raising Expectations for Other People's Education* (Delpit, 2012)

7. Quel est le lien entre l'équité et l'inclusion?

Pour créer une école réellement inclusive, je crois que nous devons commencer par regarder du côté des livres que nous utilisons pour reconstituer l'histoire canadienne, par exemple. Si nous voulons relater l'histoire canadienne dans une école inclusive, nous devons commencer par les peuples autochtones et l'île de la Tortue. Il faut commencer par dire : « Notre pays n'était pas vide avant l'arrivée des Européens et d'autres peuples ».

De façon plus générale, ça veut dire que le curriculum et les ressources doivent avoir un sens pour chaque élève de la salle de classe. Même en mathématiques ou en sciences, une école inclusive doit avoir un programme-cadre dans lequel chaque élève peut voir un reflet de lui ou de ses expériences.

On distingue aussi une école inclusive par la diversité de son personnel enseignant. Même dans une école à 99 % blanche, il devrait y avoir des enseignantes et enseignants autochtones ou noirs. Nous en avons besoin, car c'est une composante de l'inclusion. Nous voulons amener les élèves à réfléchir au fait que chaque personne, qui a ses propres expériences, interprète le monde et apprend à sa façon.

Que l'effectif scolaire soit diversifié ou non, nous voulons donner la chance aux élèves d'être exposés à différentes expériences, enrichir un groupe d'élèves et relever le discours intellectuel dans la société en général.

« L'inclusion ne consiste pas à placer les gens dans ce qui existe déjà, mais plutôt à créer pour tout un chacun une place bien à lui. »

~ Source : *Meeting Equity Fair and Square* par (George Dei, 2006)

8. Ces points de vue variés peuvent-ils se refléter dans tous les programmes-cadres, par exemple en mathématiques et en sciences?

Oui. Nous devons réfléchir à une façon de faire des liens entre le contenu des matières et les intérêts des élèves. Les mathématiques sont intéressantes, car nous pouvons penser que c'est une matière qui ne peut pas être adaptée à un groupe culturel en particulier. Cependant, lorsqu'il enseigne un problème mathématique, l'enseignant remarquera peut-être que certains élèves aiment le hockey, d'autres le basketball et d'autres encore les arts. Ces intérêts peuvent servir à créer des analogies avec des concepts mathématiques complexes.

Ce que j'essaie de dire, c'est que nous devons utiliser les expériences des élèves devant nous. Les enseignantes et enseignants ne devraient pas

présumer qu'un élève a un intérêt en particulier en raison de ses antécédents culturels. Ce n'est peut-être pas le cas. Nous devons aussi savoir comment nos élèves apprennent pour pouvoir adapter notre enseignement à leur style d'apprentissage. Le seul moyen de le savoir, c'est de connaître les élèves.

Les élèves apprécient les exemples qui les interpellent et réagissent aux idées et aux connaissances qui ont une signification pour eux. Cette méthode permet aussi d'établir une relation entre les élèves et leur enseignante et enseignant.

« Pour diriger pour tous, il devient nécessaire de comprendre que les structures privilégient certains et nuisent à d'autres, et d'apprendre les types de leadership qui permettent d'atténuer ce phénomène [...]. Les excellents leaders peuvent dire qui sont les élèves de leur école, quels groupes sont surreprésentés ou sous-représentés et quelles voix manquent au sein de l'école ou du conseil scolaire pour trouver des solutions. »

~ Source : *Leaders Must Consider Equity In Order To Serve All Students* Chanicka (2018)

« Quelle que soit leur origine raciale et ethnique, les enseignantes et enseignants peuvent réussir à enseigner dans la diversité raciale et ethnique s'ils développent les connaissances et les compétences nécessaires. (Ladson-Billings, 2009; Milner, 2010) Les enseignantes et enseignants doivent délimiter et montrer aux élèves un espace de solidarité par des déclarations telles que "Je te vois. Tu es important pour moi. J'apprécie tes différences. Je tiens à comprendre tes besoins. Je crois en ton potentiel. Je veux t'aider." » (Howard, 2017)

~ Source : *Confronting Inequity/Unconscious Bias Hurts* (H. Richard Milner IV, 2018)

Les enseignantes et enseignants sensibles à la culture partagent des aptitudes et des compétences communes. Ils et elles ont une attitude qui leur permet de travailler de façon créative et efficace pour soutenir tous les élèves dans divers contextes. Leurs caractéristiques, telles que décrites par **Villegas et Lucas** (2012), sont les suivantes :

1. Sensibilité socioculturelle : Conscience de l'influence qu'exercent les structures socioculturelles sur les expériences et les opportunités individuelles.
2. Attentes élevées : Se montrer positif et valorisant envers les élèves issus de tous les milieux.
3. Désir de changer les choses : Se percevoir comme une agente ou un agent de changement à la recherche d'une plus grande équité.

~ Source : **Une pédagogie sensible à la culture : Promouvoir l'équité et l'inclusivité dans les écoles de l'Ontario** (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013)

9. Quels types de structures officielles doit-on mettre en place pour favoriser l'équité?

Je l'ai dit : nous apportons tous des points de vue ou des préjugés différents dans notre enseignement. Mais dans tout contexte d'enseignement et d'apprentissage, nous devons aussi examiner les politiques, les structures et les programmes dont il faut tenir compte pour adopter la culture, la culture de l'école.

Si, par exemple, les politiques prévoient que les enseignantes et enseignants ne doivent pas communiquer avec les parents lorsqu'un élève arrive en retard à l'école ou encore si les politiques de l'école ne permettent pas ou n'encouragent pas certains intérêts sportifs, les enseignantes et enseignants peuvent se retrouver dans une position où ils appuient les politiques plutôt que les

intérêts et besoins des élèves. Il se peut que certaines politiques ou structures désavantagent certains élèves, ne soient pas appliquées équitablement ou ne puissent pas l'être. C'est pourquoi les leaders et le personnel enseignant doivent appliquer le principe de l'équité dans la mise en œuvre des structures, des politiques et des programmes et trouver des occasions d'application différenciée. À mon avis, il faut une surveillance et un contrôle continus pour qu'ils ne désavantagent pas les élèves.

10. Maintenant que nous réfléchissons davantage à ce que l'enseignement et le leadership soient pertinents et adaptés à la culture, quelles capacités clés devons-nous développer?

Une fois de plus, nous devons en priorité découvrir qui sont réellement les élèves plutôt que de faire des suppositions en fonction de leur culture, de leur lieu d'origine ou de leur communauté. Nous devons aussi comprendre que la culture est en constante évolution. Elle n'est pas statique. Elle est fluide. Elle change d'une génération à l'autre. Pour moi, un leader ou une enseignante ou un enseignant efficace dans son rôle a la capacité d'aider les gens à vivre avec cette diversité et cette fluidité.

Dans notre travail auprès des élèves, nous devons adopter ce que j'appelle une approche de référence communautaire. Elle consiste à prêter attention aux communautés auxquelles appartiennent les élèves. Quand je dis communauté, je parle de la communauté sociale, de la population du quartier, de la communauté culturelle, de la communauté de genre, de la communauté raciale, de la communauté autochtone et ainsi de suite.

Il est d'une importance capitale pour notre travail auprès des élèves de prêter attention aux diverses conceptualisations du groupe et de savoir que les enseignements que nous avons sur les cultures ne seront jamais complets.

Le Plan d'action ontarien pour l'équité en matière d'éducation (2017) publié à l'automne 2017, reconnaît que les obstacles systémiques sont causés par des préjugés ancrés dans les politiques, les pratiques et les processus qui peuvent entraîner un traitement différentiel des élèves dans les écoles et les salles de classe. Les mesures du Plan visent à aider à identifier les inégalités persistantes dans le système éducatif pour assurer des écoles et des lieux de travail plus équitables et plus inclusifs pour tous les élèves et le personnel sans distinction de race, religion, ethnicité ou autre.

Selon Carl, l'approche axée sur la communauté :

- admet que l'élève existe par rapport aux groupes auxquels il appartient;
- s'intéresse à la relation entre l'école, les parents et la communauté;
- reconnaît que le sentiment d'identité et les perspectives de l'élève sont influencés par les perceptions de la société et la représentation de sa communauté dans les médias;
- admet que la culture du groupe, entre autres, façonne son comportement et sa perception des choses;
- invite à l'intégration des connaissances du groupe (et le concernant) dans la création des liens avec l'élève;
- tient compte du vécu des élèves dans l'élaboration du curriculum et des pratiques pédagogiques en vue de satisfaire les besoins, les intérêts et les aspirations des élèves;
- nécessite d'avoir de bonnes relations avec les familles.

11. Vous dites qu'il est crucial de comprendre la communauté. Peut-on aller plus loin et nouer des liens au sein des communautés?

C'est tout à fait essentiel. Nous devons connaître les entités (internes ou externes au groupe) qui leur offrent des services.

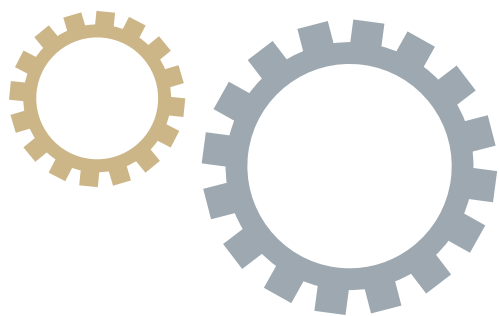
Inviter les parents à venir discuter du groupe auquel ils appartiennent peut être utile, mais je crois que cette méthode a ses limites. Nous devons trouver d'autres façons de tisser des liens avec la communauté. Si nous travaillons pour un conseil d'école, il faut revoir nos objectifs. Faisons-nous ça juste pour les parents? Faudrait-il que des personnes d'autres horizons (comme des intervenantes et intervenants externes) siègent au conseil d'école? Comment faire pour que la population ait l'impression de participer à la vie de l'école, en particulier en dehors des heures de classe?

12. Que peuvent faire les leaders officiels pour renforcer cette capacité?

Les leaders n'ont pas toujours toutes les cartes en main; leur rôle est donc d'aider le personnel à accepter les situations inconfortables. Étant donné que nous avons tendance à rester dans notre zone de confort, il faut que quelqu'un nous aide à en sortir.

On croit parfois tout savoir et bien connaître nos élèves et leur bagage culturel. Or, quand on commence à interagir et à travailler avec eux, on se rend compte que nous n'avons finalement pas toute l'information. Conclusion? Les enseignantes et enseignants doivent accepter qu'ils ne peuvent pas toujours tout savoir, et avoir la volonté s'auto-corriger.

L'une de mes citations favorites, de James Baldwin, dit ceci : « On ne peut changer tout ce qu'on affronte, mais nous ne pouvons rien changer si nous ne l'affrontons pas. » En d'autres termes, nous devons sans cesse surveiller ce que l'on peut changer, mais on ne pourra rien arranger tant que l'on ne prendra pas le taureau par les cornes.



Les leaders scolaires « doivent donner envie aux enseignantes et aux enseignants d'approfondir leurs connaissances non seulement sur le contenu, mais aussi sur les élèves en tant que personnes apprenantes. C'est ainsi qu'ils et elles peuvent intégrer le vécu des élèves à l'apprentissage quotidien de la salle de classe ».

~ Source : *The CUS Framework for Culturally Responsive and Relevant Pedagogy* (Jeff Kugler et Nicole West-Burns, 2010)

Le document *The Principal as Leader of the Equitable School* (2012) est une ressource destinée aux leaders scolaires et aux leaders du système. Il présente les mesures permettant :

- de créer un climat favorisant l'équité;
- de donner au personnel le moyen de changer plus rapidement les choses;
- de faciliter le soutien aux élèves et à la communauté ainsi que la consultation de ces deux groupes;
- d'évaluer les progrès réalisés en matière d'équité.

13. Comment aider les écoles et les communautés scolaires à repérer les préjugés, le racisme et la discrimination et à lutter contre ces situations?

Tout d'abord, nous devons admettre que le racisme est partout; il est aussi chez nous, au Canada, en Ontario, dans nos villes. Nous devons être conscients que la discrimination est un phénomène dérivé du racisme.

Il n'y a pas que les personnes qui peuvent faire preuve de racisme; nous avons parlé plus tôt des politiques et des programmes, et dit que nous devons avoir conscience qu'ils peuvent contribuer à cristalliser le racisme et le colonialisme (son substitut). Nous devons aussi savoir qu'ils peuvent s'inscrire dans un cadre colonial et être

discriminatoires, selon leurs auteurs et l'époque de leur élaboration, puisque les préjugés d'une personne influencent nécessairement les politiques et les programmes qu'elle rédige. Il faut donc, à mon sens, s'intéresser à toute la structure, à la nature systématique du racisme, des préjugés et de la discrimination.

En tant que leaders, nous devons aider les élèves à comprendre cette réalité et aider le personnel enseignant à comprendre leur rôle dans la lutte contre les pratiques discriminatoires. Il existe pour ce faire des moyens très concrets : corriger les politiques, se demander si elles risquent de toucher certains groupes différemment et pourquoi, et ensuite recommander les changements à apporter.

Il existe d'autres mesures très concrètes à la disposition des leaders et du personnel : s'intéresser à la communauté scolaire – ne pas se contenter de faire acte de présence, prendre le temps de découvrir le milieu de ses élèves et leur famille. C'est selon moi toute l'information que les écoles ont besoin de connaître, de comprendre et de prendre en considération.

Il est également primordial que le personnel soit hétérogène et représentatif des élèves, car le fait de voir et d'avoir des interactions interraciales au sein de l'école est un facteur déterminant de la culture qu'une école offre à ses élèves.

14. Que répondez-vous à ceux et celles qui pensent ne pas avoir de préjugés?

Il est parfois utile de se rappeler son propre contexte premier. Un exemple? D'aucuns disent que l'environnement le plus stable pour la majorité des gens est leur foyer, ou que tous les membres du foyer grandissent ou vieillissent ensemble tout en entretenant une certaine stabilité.

Et pourtant, la diversité est bien présente dans ces foyers, il y a des parents et des plus jeunes, différentes générations, des hommes et des femmes... Il faut donc souvent négocier les problèmes qui surviennent. Si l'on constate ce phénomène dans notre contexte premier, il est inévitable que dans tout autre contexte ou groupe,

il y ait des différences et que certaines d'entre elles créent des problèmes qu'il faut constamment négocier. C'est ce qu'implique la diversité.

Il existe une approche fiable pour détecter les préjugés inconscients : **le test d'association implicite (TAI) de Harvard**. Le TAI est un instrument conçu et éprouvé rigoureusement servant à mesurer l'écart entre nos attitudes conscientes et inconscientes. Après des dizaines d'années d'utilisation, il se révèle efficace pour mesurer nos préjugés inconscients. Le TAI confirme notamment que nous avons tous des préjugés implicites dont nous n'avons pas conscience, que leur nombre diffère d'une personne à l'autre et qu'ils sont un bon indicateur des comportements (Choudhury, 2015).

15. Comment faire en sorte que le curriculum respecte cette diversité?

Nous avons parlé tout à l'heure de l'histoire et du fait d'être conscient des perspectives coloniales qui considèrent que le Canada est né avec l'arrivée des Européens. Nous devons prendre connaissance du processus colonial, du pouvoir qu'exercent les colonisateurs sur les colonisés et de la subjectivité que cette relation implique. Les élèves doivent comprendre en quoi la colonisation a façonné le pays où nous vivons aujourd'hui. Nous avons fêté le 150^e anniversaire du Canada en 2017. Mais pourquoi cette date? Pour qui? Les élèves doivent pouvoir répondre à cette question et méditer dessus.

C'est ça, la décolonisation. C'est comme ça que les élèves connaîtront l'environnement colonial dans lequel nous vivons et comprendront comment il a vu le jour, et c'est comme ça que nous attirerons l'attention sur le fait que nous soulignons constamment le colonialisme.

Diversité : Présence d'une vaste gamme de qualités humaines et d'attributs dans un groupe, une organisation ou une société. Les dimensions de la diversité ont notamment trait à l'ascendance, à la culture, à l'origine ethnique, au sexe, à l'identité sexuelle, à l'expression de l'identité sexuelle, à l'identité fondée sur le genre, à l'orientation sexuelle, à la langue, aux capacités physiques ou intellectuelles, à la race, à la religion et au statut socioéconomique.

~ Source : *Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario : Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques* (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2014)

16. Vous avez parlé de données. Comment les écoles peuvent-elles compiler et utiliser les données qu'elles recueillent en vue de repérer les obstacles et les préjugés?

J'aime cette idée de recueillir des données, mais les conseils scolaires ne doivent pas être les seuls à les rassembler et à les diffuser. Pour qu'elles soient utiles, les données doivent être traitées par les écoles : dès que les chiffres sont disponibles, les directions d'école et le personnel enseignant se réunissent, en début ou en fin d'année, pour les analyser. Quels sont les lacunes, comment les régler? Que disent les données sur la mission et le rendement des élèves en ce qui a trait au curriculum et que peut-on améliorer à ce sujet? Si c'est le rendement qui pose problème, que pouvons-nous faire à la lumière des données?

Aussi, nous devrions observer les données sur plusieurs années, pour savoir si des problèmes se répètent sur plusieurs générations d'élèves. Les données nous disent aussi où investir l'argent; elles nous aident à savoir comment utiliser nos ressources le plus efficacement possible et offrir du soutien à ceux qui en ont le plus besoin.

Pour cibler les besoins propres aux élèves, nous devons porter attention aux données qui concernent l'identité, et pas seulement le sexe. Les données relatives au sexe doivent être interprétées par rapport à celles portant sur la classe, la race, le groupe ethnique et la langue.

« En tant qu'enseignantes et enseignants, nous avons besoin de dispositifs adaptés pour évaluer les connaissances des élèves et ce qu'ils ont acquis, ce qui nous permet en retour de revoir et de parfaire nos pratiques. Ces outils de mesure et d'évaluation nous disent ce que nous avons enseigné – et si nous l'avons bien enseigné. Il faut considérer ce procédé comme un moyen d'ajuster nos pratiques et de répondre aux besoins des élèves [...]. »

~ Source : *Confronting Inequity/Assessment for Equity* (H. Richard Milner IV, 2018)

La route qui mène à l'équité doit passer par une étape cruciale, soit celle de comprendre clairement qui sont nos élèves et quelle est leur expérience à l'école. À ce titre, la collecte de données, l'intégration et la production de rapports constituent un pilier fondamental du **Plan d'action ontarien pour l'équité en matière de l'éducation**. La collecte et l'analyse de données démographiques et perceptuelles fournies sur une base volontaire peuvent aider les leaders scolaires et les leaders du système à cibler plus précisément les obstacles à la réussite des élèves.

17. C'est une entreprise de taille. Quels conseils donneriez-vous aux leaders scolaires et aux éducatrices et éducateurs? Par quoi commencer?

Tout d'abord, en tant que leader, je me demanderais si je connais bien le quartier dans lequel se trouve l'école. Que sais-je de sa diversité et des personnes qui y vivent? Que sais-je des relations qu'entretiennent les élèves avec l'école? Comment voient-ils l'école, comment voient-ils leur scolarité?

Pour certains groupes, l'éducation est un moyen de s'extirper de sa condition. Pour d'autres, c'est ce qui permet de rester dans le groupe, où l'on est accepté et où l'on se sent bien. Il est donc nécessaire de connaître l'image que les élèves et leur famille ont de l'éducation et de comprendre les intérêts qu'elle sert. Savoir tout cela, accepter la diversité et s'intéresser aux données sont des éléments incontournables de notre travail auprès des enfants et des jeunes, tant qu'à moi c'est ce qu'il y a de plus important.

Mot de la fin – Carl James

Nous devons admettre les iniquités de notre société et trouver des moyens de les atténuer dans les écoles et dans l'ensemble du système d'éducation. Pour ce faire, nous devons adopter une approche holistique en analysant de quelle manière les politiques, les programmes et les pratiques peuvent les entretenir. Il nous faut donc une stratégie qui nous permettra de rendre le système et les résultats scolaires équitables.