

Au-delà des connaissances : Préparer les élèves à un avenir incertain

Nouvelle vision et nouvelles priorités

MAI 2023

Document de discussion de la
Table de discussion des partenaires
en éducation de l'Ontario



Au-delà des connaissances : une nouvelle vision pour les élèves de l'Ontario

Si le rôle des systèmes d'éducation financés par les fonds publics est de préparer les élèves à relever les défis et à saisir les occasions que leur réserve un avenir incertain,

les écoles doivent être des milieux d'apprentissage

accueillants, encourageants, inspirants et propices à l'affirmation de l'identité, qui permettent aux élèves d'acquérir des compétences adaptables qui les préparent pour l'avenir

qui aident les élèves à développer :

- leur résilience, leur souplesse et leur capacité de s'adapter,
- une image claire et positive d'eux-mêmes, une idée juste de leurs points forts, aspirations, intérêts et besoins, une grande auto-efficacité et un sens poussé de leur responsabilité personnelle,
- de forts sentiments d'appartenance, de conscience sociale et de responsabilité civique, ainsi que des liens sociaux solides et un engagement dans la communauté,

afin que les élèves puissent s'épanouir et réaliser tout leur potentiel

dans les parcours qu'ils choisiront à l'école, dans leur apprentissage continu, au travail et dans la vie.

Priorités à l'appui de notre nouvelle vision pour les élèves de l'Ontario



Historique

La Table de discussion des partenaires en éducation de l'Ontario a été convoquée par l'Ontario Public School Boards' Association (OPSBA) au printemps 2021 pour créer un espace de dialogue collaboratif pendant que les conseils scolaires et les écoles tentaient de s'orienter dans le dédale des répercussions de la COVID 19. Ce groupe réunit les partenaires en éducation de l'Ontario, de la maternelle au niveau postsecondaire. Il a été formé pour leur permettre de partager des données probantes, des idées et des espoirs tirés de l'expérience de la pandémie, afin de recadrer et de repenser ensemble l'avenir de l'apprentissage et de l'enseignement dans les systèmes d'éducation financés par les fonds publics de l'Ontario¹.

Dans son document de discussion de mai 2021 intitulé *Transitioning from the COVID-19 school experience*, l'OPSBA soulignait que « le retour à l'école après la COVID nécessiterait un effort concentré et collaboratif pour trouver le juste équilibre entre tous les éléments connus pour soutenir la réussite et le bien-être des élèves » (p. 15 [traduction]). Guidés par les données probantes et les questions à discuter figurant dans le document de l'OPSBA, les partenaires en éducation se sont réunis à six reprises entre juin 2021 et mars 2022 pour définir des priorités en vue d'améliorer la scolarisation en Ontario au cours de la prochaine décennie. Les discussions ont permis de dégager deux domaines d'intérêt : 1) la réconciliation, l'équité, l'inclusion, la diversité et les droits de la personne, et 2) la santé mentale et le bien-être.

Plus tard en 2022, des partenaires des systèmes scolaires ont publié deux documents (Collectif du système de soins scolaire et communautaire, 2022; Coalition ontarienne pour la santé mentale des enfants et des adolescents, 2022) qui présentaient des visions et des recommandations fondées sur des données probantes afin de renforcer le système de soins de santé mentale et de lutte contre les dépendances de l'Ontario pour les enfants et les jeunes. Ces deux groupes ont souligné qu'il fallait accroître la collaboration entre les écoles et la communauté, mettre en œuvre une coordination interministérielle et adopter des approches anti-oppressives et axées sur l'équité pour la promotion, la prévention et les soins en santé mentale.

S'appuyant sur ce travail et sur les efforts continus des partenaires en éducation de l'Ontario pour améliorer la santé mentale des élèves et les approches des écoles en matière de réconciliation, d'équité, d'inclusion et de diversité, la Table de discussion des partenaires en éducation s'est à nouveau réunie de décembre 2022 au printemps 2023 en mettant cette fois l'accent sur la création d'une vision commune pour l'avenir des écoles de l'Ontario.

Afin d'établir un ensemble d'aspirations et de priorités communes :

- Nous avons effectué une analyse de recherches, de rapports et de documents d'orientation concernant d'autres provinces ou pays et nous en avons diffusé les conclusions;
- Nous avons organisé des consultations ciblées des partenaires en éducation (soit trois réunions plénières et sept groupes de discussion) entre décembre 2022 et mars 2023.

¹ L'Ontario compte quatre systèmes scolaires financés par les deniers publics : un système scolaire public de langue anglaise, un système scolaire public de langue française, un système scolaire catholique de langue anglaise et un système scolaire catholique de langue française.

Les conversations entre les partenaires en éducation sur les possibilités de repenser l'école étaient fondées sur un engagement à adapter les systèmes scolaires pour qu'ils correspondent mieux aux points forts, aux aspirations, aux intérêts et aux besoins des futurs élèves. Les partenaires ont réfléchi sur les lacunes actuelles des systèmes et sur les besoins des élèves et ils ont cherché à répondre aux questions suivantes en se projetant sur un horizon de cinq à dix ans :

- À quoi pourrait ressembler le succès pour les élèves, et comment pourrait-on redéfinir la réussite?
- Quelles sont les compétences dont les élèves auront besoin pour faire face aux réalités complexes et toujours changeantes de notre monde?
- Dans les écoles financées par les fonds publics de l'Ontario, qu'est-ce qui fonctionne bien et quels changements faut-il apporter pour aider les élèves à s'épanouir dans les parcours qu'ils choisiront à l'école, dans leur apprentissage continu, au travail et dans la vie?

À chaque réunion de la table de discussion, les conclusions et les nouveaux thèmes qui se dégageaient étaient présentés aux partenaires pour qu'ils les commentent et les valident, afin de les améliorer et de les rendre plus cohérents.

Ouvrir la voie à un dialogue collaboratif continu

Le présent document décrit une nouvelle vision de l'école, qui est enracinée dans les aspirations communes définies au cours des conversations tenues récemment à la Table de discussion des partenaires en éducation. Il présente aussi les priorités que les partenaires ont établies pour les systèmes scolaires afin de concrétiser cette nouvelle vision.

Ce document n'est que l'amorce d'échanges plus poussés. Il vise à faciliter un engagement continu des partenaires en éducation et un dialogue collaboratif avec le gouvernement, pendant que nous travaillerons ensemble pour clarifier et affiner une vision et des priorités communes pour l'avenir des écoles de l'Ontario.

Voici donc une synthèse des discussions que nous avons tenues récemment avec les partenaires en éducation qui présente les éléments suivants :

- Les espoirs que les partenaires en éducation nourrissent pour les élèves de l'Ontario, ainsi que leur nouvelle vision de l'école;
- Les priorités (nouvelles mesures et changements) que les systèmes scolaires doivent mettre en œuvre pour appuyer la réalisation de cette nouvelle vision;
- Les questions et les éléments qu'il faut encore examiner et approfondir grâce à un engagement continu des partenaires en éducation et du gouvernement.

Au-delà des connaissances : une nouvelle vision pour les élèves de l'Ontario

Des réflexions sur le but de l'éducation ont servi de base aux discussions des partenaires en éducation sur une vision réinventée pour les élèves au cours de la prochaine décennie. Si le rôle de l'éducation est de préparer les élèves à un avenir incertain, les partenaires en éducation ont indiqué qu'il faut cesser d'axer toute l'éducation sur les conceptions actuelles de la réussite scolaire. Nous devons porter le regard « au-delà des connaissances », pour reprendre les mots d'un partenaire. Élargir la perspective « au-delà des connaissances », cela veut dire préparer les élèves à devenir des consommateurs, des utilisateurs et des producteurs critiques et avisés de connaissances qui sont de plus en plus accessibles grâce aux avancées technologiques (comme les médias sociaux ou l'intelligence artificielle).

Les partenaires ont discuté de l'importance de modifier et d'élargir la portée des compétences et des attributs que les écoles développent chez les élèves. Ceci afin de les doter de compétences adaptables et orientées vers le futur, qui s'alignent aux réalités complexes et en constante évolution auxquelles les élèves sont confrontés dans un avenir incertain. Fait important, les partenaires ont noté que les cadres en vigueur établis pour les compétences du 21^e siècle et les compétences globales (p. ex., Conseil des ministres de l'Éducation [Canada], 2017 et 2020; Gouvernement de l'Ontario, 2016 et 2023) pourraient nécessiter des mises à jour importantes, étant donné qu'ils sont fondés sur des données probantes et des consultations qui datent d'avant la pandémie et que le contexte des écoles et de la vie des élèves a beaucoup changé depuis ce temps.

Les partenaires nous ont dit que les élèves devront désormais être résilients, souples et capables de s'adapter pour relever les défis inconnus et saisir les occasions positives que l'avenir leur réserve. Une vision claire et positive d'eux-mêmes (de leurs points forts, aspirations, intérêts et besoins), une grande auto-efficacité et un sens poussé de leur responsabilité personnelle aideront les élèves à s'épanouir dans leur cheminement d'apprentissage, de travail et de vie et leur donneront les outils nécessaires pour persévérer dans les voies qu'ils auront choisies.

Les partenaires en éducation croient que les élèves de l'avenir seront des citoyennes et citoyens d'un lieu particulier et du monde entier, qui vivront en étroite relation avec leur communauté et auront un fort sentiment d'appartenance ainsi qu'un solide réseau de liens sociaux pour les soutenir. D'après eux, les futurs élèves seront aussi très conscients des problèmes sociaux et civiques, et activement engagés (en tant que militants et leaders) dans la promotion de la justice sociale.

Afin d'aider les élèves à acquérir des compétences adaptables qui soutiendront leur cheminement scolaire, professionnel et personnel, les partenaires en éducation doivent unir leurs efforts pour créer des milieux d'apprentissage qui permettent aux élèves de s'épanouir. Dans la suite de ce document, nous décrivons de nouvelles mesures et des changements qui, d'après les partenaires en éducation, doivent être prioritaires pour les systèmes scolaires afin d'atteindre cet objectif.

Voici donc les éléments de la nouvelle vision pour les élèves de l'Ontario que les discussions entre les partenaires en éducation ont permis de dégager jusqu'à maintenant.

Si le rôle des systèmes d'éducation financés par les fonds publics est de préparer les élèves à relever les défis et à saisir les occasions que leur réserve un avenir incertain,

les écoles doivent être des milieux d'apprentissage accueillants, encourageants, inspirants et propices à l'affirmation de l'identité, qui permettent aux élèves d'acquérir des compétences adaptables et qui les préparent pour l'avenir

qui aideront les élèves à développer :

- leur résilience, leur souplesse et leur capacité de s'adapter,
- une image claire et positive d'eux-mêmes, une idée juste de leurs points forts, aspirations, intérêts et besoins, une grande auto-efficacité et un sens poussé de leur responsabilité personnelle,
- de forts sentiments d'appartenance, de conscience sociale et de responsabilité civique, ainsi que des liens sociaux solidaires et un engagement dans la communauté,

afin que les élèves puissent s'épanouir et réaliser tout leur potentiel dans les parcours qu'ils choisiront à l'école, dans leur apprentissage continu, au travail et dans la vie.

En vue de clarifier et d'affiner cette vision, des discussions plus poussées seront nécessaires entre les partenaires en éducation et le gouvernement.



Priorités à l'appui de notre nouvelle vision pour les élèves de l'Ontario

Questions à discuter

- Si nous redéfinissons la réussite des élèves et que nous offrons de nouveaux cheminements aux élèves, quels effets cela aura-t-il sur les politiques et les pratiques concernant le curriculum, l'enseignement et l'évaluation?
- Quels effets cela aura-t-il sur la formation et l'apprentissage professionnels des candidats à l'enseignement, du personnel enseignant, des travailleuses et travailleurs en éducation et du personnel scolaire?
- Comment pouvons-nous encourager les établissements d'enseignement postsecondaire, les programmes d'apprentissage et de métiers spécialisés et les employeurs à s'adapter afin de soutenir un système qui donnera aux élèves une plus grande liberté de mouvement entre de multiples parcours d'apprentissage?

Les partenaires en éducation ont dégagé un ensemble de priorités interdépendantes qui sont nécessaires pour soutenir leur nouvelle vision pour les élèves de l'Ontario. Voici un résumé des principaux points et considérations soulevés à la table de discussion. Chaque priorité mérite d'être approfondie et affinée grâce à des discussions et à la poursuite de l'examen des données disponibles, des politiques pertinentes et des pratiques novatrices.

Redéfinir la réussite des élèves et promouvoir de multiples cheminements vers la réussite à l'école, au travail et dans la vie.

Les partenaires ont reconnu que les définitions étroites qu'on donne actuellement de la réussite sont enracinées dans l'héritage colonial et que, d'après les données disponibles, les approches normalisées actuelles servant à mesurer la réussite désavantagent de manière disproportionnée les élèves des groupes racialisés et marginalisés.

Dans le passé, la réussite a été conceptualisée comme un cheminement menant les élèves aux études universitaires. Or, les partenaires en éducation ont signalé qu'il faut comprendre pourquoi certains parcours sont valorisés différemment et choisis plus que d'autres. Ils nous ont dit qu'il faut bousculer le dogme selon lequel les études postsecondaires, en particulier à l'université, sont la quintessence de la réussite pour les élèves. Au cours de leurs échanges sur les parcours et les filières d'apprentissage, les partenaires ont indiqué qu'il faut poursuivre le travail de décloisonnement de l'éducation en Ontario. La recherche montre, en effet, que le cloisonnement désavantage certains élèves de manière disproportionnée et limite les possibilités et les résultats que pourraient obtenir les élèves Autochtones², Noirs et racialisés ainsi que les élèves qui sont issus de ménages à faible revenu, qui sont handicapés ou qui ont besoin de services d'éducation spécialisée (p. ex., James et Turner, 2017; Parekh *et al.*, 2011).

Les partenaires ont souligné qu'il est nécessaire d'élargir nos définitions de la réussite des élèves et de créer une culture, des politiques et des processus qui aident les élèves à accéder à de multiples parcours correspondant à leurs points forts, leurs intérêts et leurs besoins pendant qu'ils cheminent de la maternelle à la 12^e année, puis dans la formation continue, le monde du travail et la vie adulte. Lorsque le système scolaire encourage les élèves à accéder à des parcours qui leur conviennent et leur permettent de s'épanouir, il fournit ainsi un meilleur indicateur de la réussite des élèves.

Si l'on élargit la définition de la réussite des élèves, il faudra apporter des changements dans le curriculum, l'enseignement et l'évaluation, et il faudra peut-être aussi adopter de nouvelles approches pour la formation initiale des futurs enseignants. Si l'on veut aider les élèves à explorer des parcours adaptés à leur contexte, il faudra également élaborer des politiques et des modèles de financement plus flexibles afin de soutenir les élèves qui changent d'avis et de parcours et qui ont besoin de plus de temps pour trouver leur voie en apprenant à se connaître et à discerner leurs points forts, leurs intérêts et leurs besoins. Il est également important de reconnaître que l'adoption d'une approche plus globale du développement des élèves ne peut pas — et ne doit pas — relever exclusivement du personnel enseignant, des travailleuses et travailleurs en éducation et des directions d'école. En effet, les élèves apprennent et se développent en classe, mais aussi à l'extérieur. Les écoles ont toujours encouragé une participation active des familles ou aidants naturels, des organismes communautaires et des fournisseurs de services dans l'apprentissage et le développement des élèves, et ces relations auront encore plus d'importance dans cette vision repensée de l'école.

Doter les élèves de compétences adaptables et orientées vers le futur, afin qu'ils puissent suivre de multiples cheminements dans un avenir incertain.

Pour préparer les élèves à accéder à de multiples cheminements vers une vie épanouie dans un avenir incertain, il sera important que l'école aide les élèves à développer leur résilience, leur souplesse et leur capacité de s'adapter, ainsi que les compétences nécessaires pour travailler en collaboration. Dans un récent rapport sur l'avenir de l'éducation, l'UNESCO a affirmé ce qui suit :

<< L'éducation doit permettre de nous fédérer autour d'initiatives collectives et fournir les savoirs, la science et les innovations qui assureront à tous un avenir durable marqué par la justice sociale, économique et environnementale. Elle doit corriger les injustices du passé tout en nous préparant aux évolutions environnementales, technologiques et sociales qui se profilent à l'horizon. >> (UNESCO, 2021, p. 12)

² Dans ce document, nous utilisons les termes « Autochtones » et « peuples autochtones » pour désigner collectivement les membres des Premières Nations (qu'ils soient inscrits ou non inscrits), les Métis et les Inuits (Gouvernement du Canada, 2022; Queen's University, 2023). Nous reconnaissons qu'il y a plus de 630 communautés des Premières Nations au Canada, qui représentent plus de 50 Nations et parlent plus de 50 langues autochtones (Gouvernement du Canada, 2022), et que les peuples autochtones sont des peuples distincts ayant des histoires, des langues et des pratiques culturelles particulières qui relèvent de leur droit à l'autodétermination (First Nations, Métis and Inuit Education Association of Ontario, 2023).

Questions à discuter

- Comment pouvons-nous appliquer les données probantes et les connaissances acquises grâce à l'expérience scolaire de la COVID 19 (concernant les points forts et les besoins des élèves, les expériences d'iniquité et de lacunes des systèmes scolaires) pour mettre à jour les cadres de compétences du 21^e siècle afin que ces cadres :
 - a) ne traitent pas de manière discriminatoire les élèves Noirs, Autochtones, racialisés ou marginalisés et ne les désavantagent pas de manière disproportionnée;
 - b) puissent s'adapter à divers contextes et répondre aux besoins futurs?
- Comment pouvons-nous aider les élèves à devenir de bons consommateurs et créateurs de technologies? Quelles stratégies ciblées à haut rendement aideront le mieux les élèves à développer leur culture numérique, à décrypter les médias et l'information et à continuer d'apprendre pendant toute leur vie? Sur quelles pratiques et données pouvons-nous appuyer pour bien utiliser des technologies numériques (comme l'intelligence artificielle) dans l'enseignement et l'apprentissage?

Voici un aperçu partiel des défis et des possibilités qui nous attendent :

- Les effets du racisme systémique (passé et actuel) envers les Autochtones, les Noirs et les communautés racialisées, et le besoin urgent de réconciliation et de mesures pour remédier à ces effets;
- La discrimination et l'oppression dont continuent de faire l'objet des groupes historiquement marginalisés, notamment les membres de la communauté 2SLGBTQIA+, les personnes non binaires ou transgenres, les personnes handicapées, les personnes neurodivergentes³ et les personnes en situation de pauvreté et d'itinérance;
- Les effets environnementaux, sociaux et politiques du changement climatique et le mouvement vers une énergie propre, durable, accessible et abordable;
- L'accélération du développement technologique et de l'intégration de technologies (comme les médias sociaux et l'intelligence artificielle) dans nos vies;
- Les vastes répercussions de l'inégalité toujours plus grande des revenus à l'échelle mondiale;
- La croissance continue de la mondialisation économique, politique et culturelle.

Des actions importantes et innovantes sont déjà en cours pour relever ces défis simultanés. Au cours de la prochaine décennie et par la suite, l'éducation publique peut préparer les jeunes à tirer parti des progrès de la technologie, de la communication et de la connectivité mondiale << pour ouvrir la voie vers des futurs justes et durables sur le plan social, économique et environnemental >> (UNESCO, 2021, p. 15).

Les partenaires en éducation ont indiqué qu'en plus de compétences de base en littératie, en sciences, en mathématiques et en finances, les élèves auront notamment besoin des compétences suivantes pour relever ces défis mondiaux complexes et pour saisir les occasions d'apporter des changements positifs :

- La culture numérique et le décryptage des médias et de l'information;
- La pensée créative et la pensée critique;
- La résolution de problèmes axée sur la collaboration;

³ Le terme << neurodiversité >> désigne le large éventail de fonctionnement neurologique qui existe chez les humains ainsi que l'ensemble des différences qui existent entre les cerveaux humains (Connolly, 2022). Ces différences de fonctionnement neurologique sont dues à des variations naturelles du génome humain. Un groupe de personnes est neurodivers, mais un individu ne l'est pas (Glasgow University, s.d.). Le mot << neurodivergent >> est un terme d'auto-identification servant à décrire les personnes qui << pensent, se comportent et apprennent différemment de ce qui est typique dans la société. [...] La neurodivergence ne doit pas être considérée comme un déficit inhérent, mais simplement comme une variation de la cognition >> (Glasgow University, s.d. [traduction]). Entre autres exemples de neurodivergence, on compte les troubles du spectre de l'autisme, le trouble du déficit de l'attention avec hyperactivité (TDAH), la dyslexie, la dyspraxie et le syndrome de Tourette. << Les personnes neurodivergentes sont confrontées à un large éventail d'obstacles dans l'éducation, l'emploi et la vie quotidienne. Les politiques, les pratiques et les environnements bâtis peuvent être rendus plus neuro-inclusifs lorsqu'ils sont conçus en tenant dûment compte de ces obstacles >> (Carleton University, s.d. [traduction]).

- Les compétences en communication et les aptitudes sociales;
- L'empathie;
- L'apprentissage socioaffectif.

Les partenaires ont souligné qu'il faut passer des STIM (sciences, technologie, ingénierie et mathématiques) aux STIAM (sciences, technologie, ingénierie, arts et mathématiques), car le fait de mettre plus délibérément l'accent sur les arts permettra de promouvoir les approches plus imaginatives et innovantes de la résolution de problèmes qui pourraient être nécessaires à l'avenir. Ils ont également souligné qu'il importe de préparer les élèves à poursuivre leur apprentissage tout au long de leur vie. Si les élèves développent la joie d'apprendre et << apprennent à apprendre >> (c. à d. qu'ils connaissent leur style d'apprentissage et leurs points forts et qu'ils savent comment organiser, gérer et assimiler de nouvelles connaissances), ils auront ce qu'il faut pour accéder à de multiples cheminements pendant toute leur vie.

Pour concevoir des programmes d'études et des pratiques d'enseignement et d'évaluation en élargissant la perspective << au-delà des connaissances >>, il faut mettre l'accent de manière plus délibérée et approfondie sur l'analyse critique et sur l'intégration et l'application de différents ensembles de connaissances pour résoudre des problèmes complexes. Aller << au-delà des connaissances >> signifie également aller au-delà du souci individualiste de la réussite scolaire et personnelle afin d'aider les élèves à acquérir des attributs et des compétences qui soutiennent leur développement positif en tant que membres de la communauté résilients, en bonne santé, épanouis et engagés socialement et civiquement (OPSBA, 2021). Loin de nier l'importance des compétences scolaires de base et des compétences transférables, ce changement élargit la portée de ces compétences afin de préparer les élèves aux défis et aux possibilités que l'avenir leur réserve.

Mettre l'accent sur les expériences des élèves Noirs et Autochtones tout en démantelant l'héritage colonial intégré à l'éducation.

Dans son cadre pour l'affirmation identitaire en matière de santé mentale en milieu scolaire, Santé mentale en milieu scolaire Ontario souligne que, << afin de démanteler les systèmes oppressifs et de reconstruire des systèmes plus équitables >>, il est important de comprendre comment l'inégalité se manifeste et est maintenue. En mettant l'accent de manière explicite sur les expériences de racisme et d'oppression vécues par les élèves Noirs et Autochtones, << nous acquerrons inévitablement des connaissances et une meilleure compréhension qui nous permettront d'agir en faveur d'autres identités marginalisées et opprimées, comme les élèves racisés, 2S/LGBTQIA+, nouveaux arrivants et neurodivers >>, et nous pourrions ainsi créer un avenir meilleur pour chaque élève (Santé mentale en milieu scolaire Ontario, 2023).

Questions à discuter

- Quelles mesures précises les partenaires en éducation doivent-ils prendre pour mettre l'accent sur les expériences des élèves, des familles et des membres du personnel Noirs et Autochtones dans les politiques et les pratiques d'éducation de l'Ontario?
- Comment pouvons-nous intégrer une éducation et des modes de connaissance autochtones dans l'ensemble du curriculum de la maternelle à la 12^e année?
- Comment pouvons-nous faire connaître et célébrer l'excellence des Noirs et des Autochtones dans l'enseignement et l'apprentissage?
- Comment pouvons-nous remédier aux préjudices subis par les Noirs et les Autochtones dans les systèmes scolaires et rétablir la confiance et la sécurité grâce à des processus d'engagement?
- Comment pouvons-nous impliquer efficacement les Noirs et les Autochtones (partenaires en éducation, partenaires communautaires, élèves et familles) dans la réinvention de l'avenir des écoles financées par les fonds publics de l'Ontario?

Le démantèlement de l'héritage colonial⁴ intégré dans les politiques et les pratiques d'éducation qui perpétuent les préjudices causés aux élèves Noirs et Autochtones est un processus qui consiste à « remettre continuellement en question les structures, les processus et les pratiques existants, en utilisant le pouvoir, l'influence et le privilège dont nous disposons pour amplifier divers façons de savoir et d'être », et en mettant l'accent sur les différentes perspectives, expériences et identités des Noirs et des Autochtones, qui ont été marginalisés et opprimés dans le passé et le sont encore aujourd'hui (Santé mentale en milieu scolaire Ontario, 2023).

Certaines des organisations représentées à la Table de discussion des partenaires en éducation ont dégagé des orientations, des stratégies et des cadres pour amorcer le processus visant à démanteler les politiques et les pratiques ancrées dans l'héritage colonial, à mettre l'accent sur les expériences des élèves Noirs et Autochtones et à mettre en œuvre des politiques et des pratiques de lutte contre le racisme et l'oppression. Les partenaires en éducation ont la possibilité de mettre en commun des connaissances, des outils et des stratégies afin de favoriser une approche collaborative et harmonisée en vue d'atteindre les objectifs du *Plan d'action ontarien pour l'équité en matière d'éducation* (Gouvernement de l'Ontario, 2017). Ils reconnaissent notamment la valeur du partage d'outils et de stratégies pour adopter une approche harmonisée afin d'offrir au personnel enseignant, aux travailleuses et travailleurs en éducation et au personnel scolaire des activités de perfectionnement professionnel portant sur la réconciliation, l'équité, la diversité et l'inclusion.

Les partenaires ont déterminé qu'il faut accorder la priorité à la réconciliation et utiliser les appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (2015) comme fondement des nombreux changements que les systèmes scolaires doivent apporter à leurs politiques et leurs pratiques pour remédier aux iniquités. D'après les partenaires, à l'heure actuelle, les politiques, les orientations et les programmes-cadres ne font qu'affirmer de manière générale qu'il importe d'offrir une formation sur les droits et les droits issus de traités des peuples autochtones et sur les diverses histoires, traditions, cultures et langues de toutes les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits de l'Ontario. Or, il est nécessaire d'intégrer dans le curriculum, de manière plus délibérée et cohérente, une formation sur les droits des peuples autochtones, la réconciliation de ces droits ainsi que les nombreux et vastes ensembles de connaissances des Autochtones. Les partenaires ont suggéré que le ministère de l'Éducation rende obligatoires des cours d'éducation autochtone ainsi que des approches permettant d'intégrer des connaissances autochtones à divers cours dans l'ensemble du curriculum. Une étude commandée par le Six Nations Lifelong Learning Taskforce décrit l'historique et les avantages d'une éducation holistique pour les Six Nations. L'étude décrit à quoi pourrait ressembler un curriculum holistique, qui serait fondé sur le développement naturel de l'enfant, l'apprentissage naturel et la durabilité et sur les langues, les connaissances et les façons d'être et de faire des communautés des Six Nations. Elle indique aussi diverses approches qui pourraient être utilisées : apprentissage fondé sur les récits ou les arts traditionnels, apprentissage par l'expérience ou par l'enquête, apprentissage par projets et apprentissage collaboratif (Yakowentoken et Karenni:yo, s.d.).

4 La *Trousse de pratique anti-oppressive* du Centre d'innovation en santé mentale sur les campus renferme des définitions et des exemples utiles de ce que sont la colonisation et le colonialisme : « Il y a colonisation lorsqu'une personne ou un groupe de personnes s'installe dans une région géographique et s'efforce d'établir un contrôle sur les peuples autochtones qui s'y trouvent [...]. La colonisation est une action ou un processus actif mis en œuvre par ceux et celles qui s'installent sur une terre. Le colonialisme est l'ensemble des politiques et des pratiques mises en œuvre par une personne ou un groupe de personnes pour exercer un contrôle sur une population autochtone et pour exploiter cette population autochtone et ses terres. » Pour en savoir plus, allez à <https://campusmentalhealth.ca/fr/toolkits/pratique-anti-oppressive-2/colonisation-et-colonialisme>.

Adopter une optique intersectionnelle pour examiner les politiques et les pratiques en matière d'éducation afin de mieux comprendre et d'éliminer leurs effets disproportionnés pour les élèves qui subissent plusieurs formes de marginalisation.

L'intersectionnalité « exige qu'on prenne en considération la relation complexe entre les facteurs mutuellement constitutifs de la situation sociale et du désavantage structurel afin de cartographier et de conceptualiser plus précisément l'équité et l'iniquité » (Hankivsky, 2012, p. 12 [traduction]). Le sexe, le genre, l'orientation sexuelle, la race ou le handicap peuvent s'ajouter à des facteurs sociaux tels que le niveau socio-économique, le type de famille, la situation de logement ou le quartier où l'on vit pour créer des expériences uniques de discrimination qui peuvent être méconnues ou aggravées par des politiques et des cadres de droits qui n'appliquent pas une approche intersectionnelle (Commission ontarienne des droits de la personne, 2023). En n'adoptant pas une optique intersectionnelle, on risque de mal interpréter la réalité et de sous-estimer la profondeur et l'étendue de la discrimination que subissent les individus. Une approche intersectionnelle des politiques « nous met en garde contre les risques de politiques qui, en privilégiant le traitement de certaines iniquités et en négligeant le fait que les iniquités sont souvent mutuellement constitutives, ont finalement pour effet de marginaliser certaines personnes et de reproduire les mécanismes de pouvoir entre les groupes, car elles n'abordent pas les facteurs qui sont à la base de la constitution des iniquités » (Hankivsky, 2012, p. 18 [traduction]). Afin de mieux comprendre et de réparer les iniquités que subissent les élèves marginalisés, les gouvernements et les partenaires en éducation peuvent utiliser des outils tels que le cadre d'analyse des politiques basé sur l'intersectionnalité (Hankivsky, 2012) pour « identifier les lacunes dans les politiques afin que des corrections puissent être apportées aux politiques actuelles ou que de nouvelles politiques puissent être mises en œuvre » (Centre d'innovation en santé mentale sur les campus, s.d.).

La fermeture des écoles et le recours à l'apprentissage à distance pendant la pandémie de COVID 19 ont amplifié les iniquités subies par les élèves des communautés marginalisées et mal desservies. L'expérience scolaire de la pandémie a mis en évidence que, pour que les jeunes puissent apprendre, il importe de continuer à promouvoir un accès équitable aux nécessités de la vie, à la sécurité alimentaire et à des services de soutien, des ressources et des infrastructures pour appuyer l'utilisation des technologies numériques en classe et à la maison (p. ex., une connexion internet fiable et des appareils d'apprentissage numérique) (OPSBA, 2021).

Questions à discuter

- Comment pouvons-nous adopter une optique intersectionnelle pour examiner les politiques et les pratiques scolaires de la province et des communautés afin de mieux comprendre les besoins des élèves qui sont victimes de discrimination pour plusieurs motifs et de réparer les iniquités qu'ils subissent?
- Comment pouvons-nous renforcer la collaboration avec les partenaires en éducation de langue française de l'Ontario qui cherchent à élaborer une feuille de route pour l'avenir des écoles de langue française financées par les fonds publics de l'Ontario?

Les partenaires en éducation ont constaté qu'il faut renforcer les approches permettant de comprendre et d'éliminer les iniquités intersectionnelles vécues par :

- Les élèves Noirs, Autochtones et racialisés;
- Les élèves qui s'identifient comme 2SLGTBQIA+, en particulier les jeunes non binaires et transgenres;
- Les élèves qui sont handicapés, qui ont besoin de services d'éducation spécialisée ou qui sont neurodivergents;
- Les élèves vivant en institution;
- Les élèves qui sont de nouveaux arrivants;
- Les élèves qui parlent des langues autres que leur langue d'enseignement;
- Les élèves vivant dans des ménages à faible revenu;
- Les élèves vivant dans les régions rurales et éloignées de l'Ontario, en particulier les collectivités éloignées du Nord.

Les partenaires en éducation de langue française ont signalé un problème récurrent d'accès inéquitable à l'éducation, aux services et aux soutiens en langue française dans tout l'Ontario, les soutiens faisant particulièrement défaut dans les communautés rurales et éloignées du Nord. Ces partenaires travaillent actuellement à l'élaboration d'une feuille de route afin de promouvoir et de soutenir un accès équitable à l'éducation en langue française.

Continuer d'accorder de l'importance au point de vue des élèves et de promouvoir une participation véritable des élèves, des familles ou aidants naturels et des partenaires communautaires.

L'évolution vers un partenariat plus profond et délibéré entre les écoles et leurs partenaires communautaires est nécessaire pour instaurer et maintenir une approche de l'éducation axée sur la réconciliation, l'équité, la diversité, l'inclusion, la santé mentale et le bien-être, ainsi que sur l'intersectionnalité de tous ces éléments avec l'apprentissage et le développement des élèves.

Les partenaires en éducation s'entendent pour dire que les besoins des élèves doivent être au cœur des approches d'enseignement et d'apprentissage. Les politiques et les pratiques en matière d'éducation doivent tenir compte de la diversité des besoins des élèves ainsi que des communautés desservies par les écoles. Il faut recueillir et prendre en considération les opinions et les points de vue des élèves afin de concevoir des politiques et des pratiques qui répondent vraiment à leurs besoins. Il sera de plus en plus important de créer des espaces et d'offrir des possibilités qui favorisent l'engagement et le leadership des élèves dans l'élaboration des politiques, des orientations et des plans en matière d'éducation si nous voulons renforcer et réaliser notre vision de développer la pensée critique et l'engagement civique et communautaire chez les jeunes.

La communication et la collaboration avec les familles ou les aidants naturels et avec les partenaires communautaires ont toujours été au cœur du travail des écoles de l'Ontario. Nous savons que l'engagement des parents ou des aidants naturels dans les écoles contribue à des résultats positifs pour les élèves, y compris la réussite scolaire, la diminution des problèmes disciplinaires, l'amélioration des relations entre les familles ou aidants et le personnel enseignant et entre les élèves et le personnel enseignant, ainsi que l'amélioration des milieux scolaires (p. ex., Henderson et Mapp, 2002). L'engagement peut prendre une forme différente pour chaque famille, et il n'existe pas d'approche uniforme ou normalisée qui pourrait tenir compte des différents points de vue, besoins et contextes des familles de l'Ontario. D'après les partenaires en éducation, il faut adopter de nouvelles approches d'engagement, plus délibérées et inclusives, afin d'établir des liens avec les familles et les aidants naturels d'une manière qui soit authentique et significative pour eux.

L'engagement sérieux d'adultes attentifs afin de soutenir les élèves à l'intérieur et à l'extérieur de l'école est nécessaire pour mettre en œuvre avec succès un recadrage en profondeur de l'éducation qui vise délibérément à :

- Cibler l'acquisition de compétences adaptables et prêtes pour l'avenir qui favorisent la résilience, la santé mentale, le bien-être ainsi que l'engagement et le leadership en matière de civisme et de justice sociale;
- Développer l'empathie, l'esprit de collaboration et l'apprentissage socioaffectif chez les jeunes;
- Recentrer les politiques, les pratiques, la culture et les compétences pour faire avancer la réconciliation et promouvoir l'équité, la diversité et l'inclusion.

De plus, les écoles ont un rôle important à jouer lorsqu'il s'agit d'accueillir et de soutenir les familles de nouveaux arrivants dans les collectivités de l'Ontario. L'augmentation des taux d'immigration nécessite de nouvelles stratégies pour faire en sorte que les écoles soient inclusives, accueillantes et outillées pour répondre aux besoins des élèves, des familles et du personnel nouvellement arrivés au pays.

Collaborer avec les partenaires en éducation et les partenaires communautaires pour mettre en œuvre des politiques et des pratiques coordonnées qui favorisent et protègent la santé mentale et le bien-être de tous les membres de la communauté scolaire.

La santé mentale et le bien-être, un sentiment de sécurité et la satisfaction des besoins fondamentaux sont des déterminants essentiels de la réussite de l'apprentissage — à l'école, au travail et dans la vie. Dans un récent document de travail examinant des données sur la

Questions à discuter

- Comment pouvons-nous créer des espaces et offrir des possibilités qui favorisent un engagement et un leadership plus authentiques des élèves?
- Comment pouvons-nous trouver, partager et diffuser des stratégies efficaces en vue de susciter un engagement véritable et inclusif parmi les élèves, les familles ou aidants naturels et les partenaires communautaires?
- Comment pouvons-nous mieux harmoniser les ressources, les politiques et les programmes des écoles avec les besoins des communautés qu'elles desservent?

Questions à discuter

- Comment pouvons-nous appuyer la mise en œuvre d'un système de soins multisectoriel et interministériel pour les enfants et les jeunes ayant des problèmes de santé mentale ou de dépendance?
- Comment pouvons-nous tirer parti de l'expertise et des atouts des partenaires en éducation et des partenaires communautaires pour créer des espaces permettant aux élèves, aux familles ou aidants naturels, au personnel et aux directions d'école de se renseigner sur la santé mentale et d'obtenir de l'aide et des services qui favorisent la santé mentale et le bien-être?



transition des écoles de l'Ontario pendant la pandémie de COVID 19, l'OPSBA a souligné que « l'école elle-même est un puissant outil d'intervention pour améliorer la santé mentale et le bien-être des élèves. Dans des conditions optimales, l'expérience en classe fournit une foule d'influences protectrices qui peuvent renforcer la santé mentale des élèves » (OPSBA, 2021 [traduction]). Or, la pandémie a eu pour effet de réduire l'accès des élèves aux facteurs de protection normalement offerts dans les écoles et d'amplifier des facteurs qui pouvaient compromettre leur santé mentale.

Les besoins en santé mentale des enfants et des jeunes de l'Ontario n'ont cessé d'augmenter au cours des 30 dernières années (Comeau *et al.*, 2019). De plus, de nombreuses données montrent que le fait de vivre pendant la COVID 19 a eu des effets négatifs sur la santé mentale des enfants et des jeunes, que l'on considère le nombre de jeunes touchés ou la gravité de leurs besoins (Boak *et al.*, 2022; De France *et al.*, 2022; Centre d'excellence de l'Ontario en santé mentale des enfants et des adolescents et Institut de recherche du Centre hospitalier pour enfants de l'Est de l'Ontario, 2021; Saunders *et al.*, 2022).

Des recherches montrent qu'à peine un quart à un tiers des jeunes qui ont besoin d'une aide professionnelle pour des problèmes de santé mentale ou de dépendance reçoivent des soins en temps opportun (Georgiades *et al.*, 2019) et que l'obtention de ces soins est associée à des inégalités sociales, ce qui a pour effet de perpétuer ces inégalités (Gardner *et al.*, 2020). Les populations marginalisées, y compris les Noirs, les Autochtones, les groupes racialisés, les nouveaux arrivants, les communautés 2SLGTBQIA+ ainsi que les personnes handicapées et celles vivant dans les régions rurales et éloignées de l'Ontario (en particulier dans les communautés francophones du Nord), ont toujours été mal desservies et sont touchées de manière disproportionnée par des problèmes de santé mentale (Anderson *et al.*, 2015; Fante-Coleman et Jackson-Best, 2020; Georgiades *et al.*, 2019; Comité d'élaboration des normes pour l'éducation de la maternelle à la 12^e année, 2020; Ormiston et Williams, 2022; Statistique Canada, 2021).

Lorsque les jeunes ont accès à une aide en santé mentale, ils l'obtiennent le plus souvent à l'école (Georgiades *et al.*, 2019). Cependant, l'école n'est pas toujours l'endroit idéal pour cela, et elle n'offre pas nécessairement tous les soins requis pour répondre aux besoins des élèves. De nombreux secteurs et partenaires se partagent la responsabilité de la santé mentale des enfants

et des jeunes en Ontario. Les organismes communautaires de santé mentale, les écoles et les fournisseurs de soins primaires sont des points d'accès clés pour l'aide en santé mentale. Les hôpitaux, la santé publique, des organismes culturels, religieux ou de loisirs et bien d'autres organismes jouent aussi un rôle important dans la promotion de la santé mentale et dans la prévention, le dépistage précoce et le traitement des problèmes de santé mentale.

Reconnaissant l'importance d'une approche multisectorielle coordonnée pour les soins en santé mentale destinés aux jeunes, les partenaires scolaires et communautaires en santé mentale de l'Ontario ont récemment formé le Collectif du système de soins scolaire et communautaire et ont défini un système comportant plusieurs niveaux de soins de santé mentale et de lutte contre les dépendances pour les enfants et les jeunes de l'Ontario. D'après *Bons soins au bon moment : Renforcer le système de soins de santé mentale et de lutte contre les dépendances pour les enfants et les jeunes de l'Ontario* (Collectif du système de soins scolaire et communautaire, 2022), les soins offerts en milieu scolaire sont axés sur la promotion de la santé mentale, la prévention ciblée et les services brefs (premier et deuxième niveaux d'un système à quatre niveaux). La consultation et l'évaluation spécialisées, la thérapie et les services intensifs (troisième et quatrième niveaux) relèvent pour leur part de fournisseurs communautaires de services de santé mentale.

Les approches en amont — promotion, prévention et services brefs — ne peuvent atteindre tout leur potentiel que si l'on dispose d'un solide système de soutien pour les jeunes qui ont besoin de traitements plus intensifs en milieu communautaire ou hospitalier. En Ontario, il existe un besoin urgent d'investissements importants et durables dans les services communautaires de santé mentale et de lutte contre les dépendances afin de répondre aux besoins croissants des enfants et des jeunes. La Coalition ontarienne pour la santé mentale des enfants et des adolescents a recommandé en 2022 que le gouvernement provincial s'engage à améliorer la coordination et la collaboration interministérielles entre les partenaires en éducation et les partenaires communautaires pour soutenir la mise en œuvre du système de soins décrit dans *Bons soins au bon moment*.

La santé mentale des enfants et des jeunes est influencée par le bien-être des adultes importants dans leur vie et par la capacité de ces derniers à fournir aux jeunes un environnement favorable et des modèles de résilience et d'adaptation (OPSBA, 2021). Le personnel enseignant, le personnel scolaire, les fournisseurs de services de santé mentale et les familles ou aidants naturels sont encore aux prises avec les conséquences de la pandémie — tension importante, épuisement professionnel et déclin de la santé mentale (Bayrami, 2022; Sokol *et al.*, 2020). Pour offrir des environnements stimulants aux enfants et aux jeunes d'aujourd'hui et de demain, nous devons protéger et soutenir les réseaux d'adultes qui sont responsables de leur éducation et de leurs soins. Un avenir repensé pour les écoles de l'Ontario doit inclure une approche globale de la santé mentale et du bien-être, qui doit mobiliser toute la communauté, toute l'école ou tout le campus, comme l'ont proposé des experts de la santé mentale dans les écoles de la maternelle à la 12^e année et dans les établissements postsecondaires de l'Ontario (p. ex., Conseil des universités de l'Ontario, Collèges Ontario, Ontario Undergraduate Student Alliance et College Student Alliance, 2020; Collectif du système de soins scolaire et communautaire, 2022).

Prochaines étapes et recommandations

Ce document de discussion décrit une nouvelle vision pour les élèves de l'Ontario, qui est ancrée dans une orientation fondée sur la recherche et la pratique et dans les aspirations communes de partenaires en éducation œuvrant dans les écoles financées par les fonds publics de l'Ontario (de la maternelle au niveau postsecondaire). Ces partenaires joueront un rôle essentiel dans la réalisation de cette vision. Ils sont résolus à poursuivre une véritable collaboration avec le gouvernement, les partenaires communautaires, les élèves et les familles ou aidants naturels afin de faire avancer les priorités nécessaires pour que les élèves puissent s'épanouir et réaliser tout leur potentiel dans les parcours de leur choix à l'école, au travail et dans la vie. Pour y parvenir, les partenaires en éducation doivent disposer des outils, des ressources et du soutien gouvernemental qui sont nécessaires.

Ce document recense des questions et des problèmes complexes qui doivent être analysés grâce à un dialogue collaboratif continu. La Table de discussion des partenaires en éducation vise à faire participer le gouvernement provincial à des discussions axées sur ces questions et ces enjeux afin d'aider à affiner et à réaliser notre vision commune pour les élèves de l'Ontario.

Nous recommandons au gouvernement provincial d'établir une table de partenariat ayant la même structure et les mêmes intervenants que la Table de discussion des partenaires en éducation, afin de travailler en collaboration pour opérationnaliser la vision décrite dans le présent document et pour discuter de ce qui doit être mis en œuvre (soutiens, services, ressources et financement) en vue de réaliser efficacement cette vision.



Références

- Anderson, T. (2021). Chapitre 4 : Les jeunes autochtones au Canada. *Portrait des jeunes au Canada : Rapport statistique*. Statistics Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/42-28-0001/2021001/article/00004-fra.htm>
- Bayrami, L. (2022). *Les incidences de l'enseignement et de l'apprentissage virtuels dans les écoles financées par les fonds publics de l'Ontario, de la maternelle à la 12^e année*. Fédération des enseignantes et des enseignants de l'Ontario. <https://www.offeo.on.ca/fr/wp-content/uploads/sites/3/2022/07/Rapport-de-recherche-2022-Les-incidences-de-l-enseignement-et-de-l-apprentissage-virtuels-dans-les-ecoles-financees-par-les-fonds-publics-de-l-Ontario-de-la-maternelle-a-la-12e-annee.pdf>
- Boak, A., Elton-Marshall, T., Hamilton, H.A. (2022). *The well-being of Ontario students: Findings from the 2021 Ontario Student Drug Use and Health Survey (OSDUHS)*. Toronto, Centre de toxicomanie et de santé mentale (CAMH). <https://youthrex.com/report/the-well-being-of-ontario-students-findings-from-the-2021-ontario-student-drug-use-and-health-survey>
- Carleton University (s.d.). *A neurodivergent lens : Recommended practices for neurodiversity*. Accessibility Institute. Document consulté le 5 avril 2023. <https://carleton.ca/accessibility-institute/nd-lens/>
- Centre d'excellence de l'Ontario en santé mentale des enfants et des adolescents et Institut de recherche du Centre hospitalier pour enfants de l'Est de l'Ontario (2021). *La santé mentale des jeunes et l'utilisation des services en Ontario un an après le début de la pandémie de COVID-19*. <https://www.cymha.ca/Modules/ResourceHub/?id=11fcad4e-baf1-407e-958f-37781363d4c6>
- Centre d'innovation en santé mentale sur les campus (s.d.). *La pratique anti-oppressive, partie 2 : Colonisation et colonialisme*. <https://campusmentalhealth.ca/fr/toolkits/pratique-anti-oppressive-2/colonisation-et-colonialisme>
- Coalition ontarienne pour la santé mentale des enfants et des adolescents (2022). *Let's put our heads together 2022 : Coordinating our efforts to improve mental health and well-being for Ontario's Children and Youth*. <https://www.opsba.org/wp-content/uploads/2022/11/Lets-put-our-heads-together-2022-online-1.pdf>
- Collectif du système de soins scolaire et communautaire (2022). *Bons soins au bon moment : Renforcer le système de soins de santé mentale et de lutte contre les dépendances pour les enfants et les jeunes de l'Ontario*. <https://www.cymha.ca/Modules/ResourceHub/?id=34180f02-c964-4139-96cc-f6ad8e967805&lang=fr#>
- Comeau, J., Georgiades, K., Duncan, L., Wang, L., Boyle, M. H., 2014 Ontario Child Health Study Team (2019). Changes in the prevalence of child and youth mental disorders and perceived need for professional help between 1983 and 2014 : Evidence from the Ontario Child Health Study. *Canadian Journal of Psychiatry / Revue canadienne de psychiatrie*, 64(4), 256–264. <https://doi.org/10.1177/0706743719830035>
- Comité d'élaboration des normes pour l'éducation de la maternelle à la 12^e année (2020). *Obstacles dus à la COVID-19 pour les étudiants handicapés et recommandations*. <https://www.ontario.ca/fr/page/obstacles-dus-la-covid-19-pour-les-etudiants-handicapes-et-recommandations>
- Commission de vérité et réconciliation du Canada (2015). *Appels à l'action*. https://ehprnh2mwo3.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/04/4-Appels_a_l-Action_French.pdf
- Commission ontarienne des droits de la personne (2023). *Approche intersectionnelle de la discrimination : Pour traiter les plaintes relatives aux droits de la personne fondées sur des motifs multiples*. <https://www.ohrc.on.ca/fr/approche-intersectionnelle-de-la-discrimination-pour-traiter-les-plaintes-relatives-aux-droits-de-la>
- Connolly, T. (22 mars 2022). *Accessibility and the neurodiverse campus community*. [Webinaire et diapositives PowerPoint]. Centre d'innovation en santé mentale sur les campus. <https://campusmentalhealth.ca/webinars/accessibility-and-the-neurodiverse-campus-community>
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2017). *Compétences globales pancanadiennes : Document d'information*. https://www.compétencesglobales.cmec.ca/s/Compétences-globales-pancanadiennes-document-d-information_FR-3tnf.pdf
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2020). *Cadre pancanadien pour les compétences globales selon la perspective du système*. <https://www.compétencesglobales.cmec.ca/compétences-globales-du-cmec>
- Conseil des universités de l'Ontario, Collèges Ontario, Ontario Undergraduate Student Alliance, College Student Alliance (2020). *Travailler en équipe 2020 : Fondements pour la promotion de la santé mentale sur les campus*. <https://campusmentalhealth.ca/wp-content/uploads/2020/03/In-it-Together2020-french-final.pdf>
- De France, K., Hancock, G. R., Stack, D. M., Serbin, L. A., Hollenstein, T. (2021). The mental health implications of COVID-19 for adolescents : Follow-up of a four-wave longitudinal study during the pandemic. *American Psychologist*, 77(1), 85–99. <https://psycnet.apa.org/fulltext/2021-46862-001.html>
- Fante-Coleman, T., Jackson-Best, F. (2020). Barriers and facilitators to accessing mental healthcare in Canada for Black youth : A scoping review. *Adolescent Research Review*, 5, 115–136. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40894-020-00133-2>
- First Nations, Métis and Inuit Education Association of Ontario (2023). *Elders Advisory Council*. <https://fnmieao.com/elders-advisory-council>
- Gardner, W., Nicholls, S. G., Reid, G. J., Hutton, B., Hamel, C., Sikora, L., Salamatmanesh, M., Duncan, L., Georgiades, K., Gilliland, J. (2020). A protocol for a scoping review of equity measurement in mental health care for children and youth. *Systematic Reviews*, 9(1), 233. <https://doi.org/10.1186/s13643-020-01495-3>
- Georgiades, K., Duncan, L., Wang, L., Comeau, J., Boyle, M. H. (2019). Six-month prevalence of mental disorders and service contacts among children and youth in Ontario : Evidence from the 2014 Ontario Child Health Study. *Canadian Journal of Psychiatry / Revue canadienne de psychiatrie*, 64(4), 246–255. <https://doi.org/10.1177/0706743719830024>
- Gouvernement de l'Ontario (2016). *Compétences du 21^e siècle — Phase 1 : Définir les compétences du 21^e siècle pour l'Ontario — Document de réflexion*. <https://pedagogienumeriqueenaction.cforp.ca/wp-content/uploads/2016/03/Definir-les-compétences-du-21e-siecle-pour-l-Ontario-Document-de-reflexion-phase-1-2016.pdf>
- Gouvernement de l'Ontario (2017). *Plan d'action ontarien pour l'équité en matière d'éducation*. <https://www.ontario.ca/fr/page/plan-daction-ontarien-pour-lequite-en-matiere-deducation>
- Gouvernement de l'Ontario (2023). *Curriculum et ressources : Compétences transférables*. <https://www.dcp.edu.gov.on.ca/fr/planification/competences-transferables>
- Gouvernement du Canada (2022). *Peuples et communautés autochtones. Relations Couronne–Autochtones et Affaires du Nord Canada*. <https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1100100013785/1529102490303>

Hankivsky, O. (dir.) (2012). *An Intersectionality-Based Policy Analysis Framework*. Vancouver, Institute for Intersectionality Research and Policy, Simon Fraser University. <https://www.ualberta.ca/intersections-gender/media-library/intersectionality-readings/hankivsky2012-intersectionality-based-policy-analysis.pdf>

Henderson, A. T., Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence : The impact of school, family, and community connections on student achievement*. National Centre for Family and Community Connections with Schools, Southwest Educational Development Laboratory. <https://sedl.org/connections/resources/evidence.pdf>

James, C., Turner, T. (2017). *Towards race equity in education : The schooling of Black students in the Greater Toronto Area*. Toronto, York University. <https://edu.yorku.ca/files/2017/04/Towards-Race-Equity-in-Education-April-2017.pdf>

Ontario Public School Boards' Association (2021). *Transitioning from the COVID-19 school experience : An OPSBA discussion paper*. <https://opsba.org/events-and-publications/transitioning-from-the-covid-19-school-experience>

Ormiston, C. K., Williams, F. (2022). LGBTQ youth mental health during COVID-19 : Unmet needs in public health and policy. *Lancet*, 399(10324), 501–503. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)02872-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)02872-5)

Parekh, G., Killoran, I., Crawford, C. (2011). The Toronto Connection : Poverty, Perceived Ability, and Access to Education Equity. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 34(3), 249-279. <https://www.jstor.org/stable/canajeducrevucan.34.3.249>

Queen's University (s.d.). *Terminology guide*. Office of Indigenous Initiatives. Document consulté le 5 avril 2023. <https://www.queensu.ca/indigenous/ways-knowing/terminology-guide>

Santé mentale en milieu scolaire Ontario (2023). *L'affirmation identitaire en matière de santé mentale en milieu scolaire : Un cadre pour la réflexion et l'action*. <https://smho-smso.ca/a-propos-de-nous/laffirmation-identitaire>

Saunders, N. R., Kurdyak, P., Stukel, T. A., Strauss, R., Fu, L., Guan, J., Fiksenbaum, L., Cohen, E., Guttman, A., Vigod, S., Chiu, M., Hepburn, C. M., Moran, K., Gardner, W., Cappelli, M., Sundar, P., Toulany, A. (2022). Utilization of physician-based mental health care services among children and adolescents before and during the COVID-19 pandemic in Ontario, Canada. *JAMA Pediatrics*, 176(4), e216298. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2021.6298>

Sokal, L., Trudel, L. E., Babb, J. (2020). Canadian teachers' attitudes toward change, efficacy, and burnout during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100016. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100016>

Statistique Canada (2021). *Fermetures d'écoles et COVID-19 : Outil interactif*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/71-607-x/71-607-x2021009-fra.htm>

UNESCO (2021). *Repenser nos futurs ensemble : Un nouveau contrat social pour l'éducation*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379705>

University of Glasgow (s.d.). *Terminology*. Neurodiversity Resource Hub. Document consulté le 5 avril 2023. <https://www.gla.ac.uk/schools/cancersciences/athena/neurodiversityresourcehub/terminology>

Yakowentoken, Karenni:yo (s.d.). *Wholistic education : Where do we go from here?* Six Nations Lifelong Learning Task Force. <https://snlifelonglearning.ca/wp-content/uploads/2022/07/FINAL-Wholistic-Report.pdf>

Membres contributeurs de la Table de discussion des partenaires en éducation de l'Ontario

Alliance des travailleuses et travailleurs en éducation de l'Ontario (ATEO)
Association des conseils scolaires des écoles publiques de l'Ontario (ACÉPO)
Association des élèves conseillers et conseillères de l'Ontario (AECO)
Association franco-ontarienne des conseils scolaires catholiques (AFOCSC)
Centre d'innovation en santé mentale sur les campus (CISMC)
Coalition ontarienne pour la santé mentale des enfants et des adolescents
Conseil ontarien des directions de l'éducation de langue française (CODELF)
Fédération des enseignantes et des enseignants de l'Ontario (FEO)
Institut du savoir sur la santé mentale et les dépendances chez les enfants et les jeunes
Ontario eLearning Consortium (OeLC)
Ontario Principals' Council (OPC)
Ontario Public School Boards' Association (OPSBA)
Ontario Public Supervisory Officers' Association (OPSOA)
Public Council of Ontario Directors of Education (PCODE)
Santé mentale en milieu scolaire Ontario (SMSO)
Syndicat des employées et employés de la fonction publique de l'Ontario (SEFPO)



Plus de plus amples
informations, veuillez
communiquer avec :
inquiry@opsba.org.