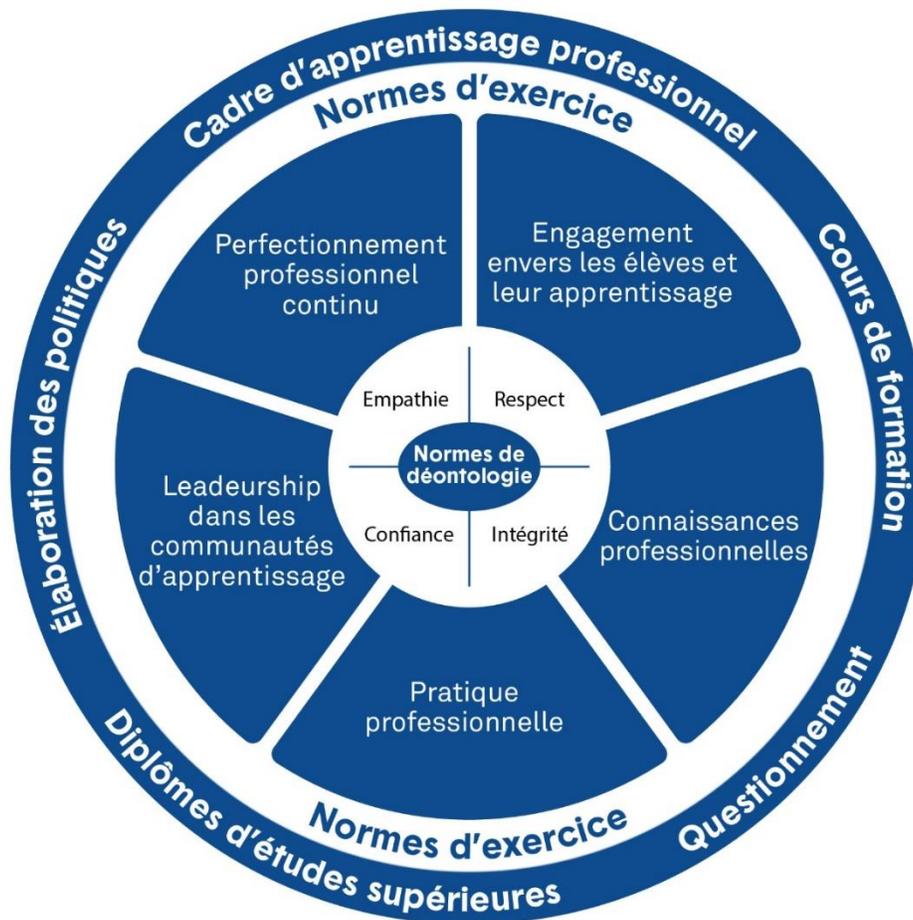




Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle

Décembre 2020



This document is available in English under the title
Teaching Students who are Deaf or Hard of Hearing



Table des matières

1.	Vision du programme	1
2.	Identité professionnelle et vision de l'apprenant	2
3.	Contexte législatif	4
	Qualification additionnelle	4
	Critères d'admission au programme menant à la qualification additionnelle	5
4.	Survol du programme	5
	Durée et composantes	5
	Qualification additionnelle	6
	Qualification de spécialiste	6
5.	Contexte ontarien	7
	A. Législation, cadres de travail basés sur les droits fondamentaux et contexte ontarien	8
6.	Fondements de l'exercice professionnel	9
	Ressources pour la formation des enseignants	10
7.	Position pédagogique critique	10
8.	Cadre conceptuel	11
	A. Cadre de questionnement pédagogique	12
	B. Diversité linguistique et socioculturelle et communauté	15
	C. Acquisition et développement du langage	17
	D. Langue des signes et développement culturel	18
	E. Compréhension des divers niveaux d'audition	19
	F. Parole, compétences auditives et écoute pour comprendre	20
	G. Bilinguisme et enseignement d'une langue seconde	20
	H. Littératie, lecture et écriture	21
	I. Littératie, compréhension et structure de la LSQ, l'ASL et la LSA	21
	J. Lois et politiques	22



K.	Intersectionnalité au sein des profils d'apprentissage individuels	23
L.	Autonomie sociale, justice sociale et enseignement équitable	24
M.	Milieu d'apprentissage	25
N.	Stratégies pédagogiques et mise en œuvre du programme	26
O.	Technologie	27
P.	Mesure, évaluation et rapports	28
Q.	Leadership	29
9.	Composantes enrichies du programme	30
A.	Langue des signes québécoise ou American Sign Language	30
B.	Communication auditive et verbale	32
10.	Stage	33
11.	Conception et processus pédagogiques dans le programme menant à la qualification additionnelle <i>Enseigner aux élèves sourds ou avec une surdité partielle</i>	34
	Apprentissage expérientiel	35
12.	Mesure et évaluation des participants	36
	Annexe 1	39
	Annexe 2	41
	Annexe 3	42
	Annexe 4	43
	Annexe 5	45



Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle

1. Vision du programme

Les participantes et participants qui envisagent de suivre ce programme doivent vouloir apprendre la vie durant. En outre, ils doivent valoriser la pratique réflexive et la recherche faisant la promotion de l'apprentissage, du bien-être et de l'efficacité des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle¹.

Les participants examineront de façon critique l'enseignement aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle et les questions qui s'y rattachent, en s'appuyant sur les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante comme fondements de la pratique professionnelle.

Ils élargiront leurs connaissances professionnelles selon une approche centrée sur l'apprenant qui valorise l'unicité linguistique et culturelle, la diversité, l'équité et la justice sociale.

Les participants seront exposés à divers milieux d'apprentissage appropriés aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle, qui les prépareront à enseigner dans divers milieux éducatifs et à appuyer les champs d'intérêt, les objectifs et le bien-être des apprenants.

Ils auront l'occasion d'explorer de façon critique et d'approfondir les connaissances, la compréhension et les compétences liées à l'enseignement aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle.

La création, à l'aide des ressources, d'expériences d'apprentissage positives toute la vie durant qui reflètent l'empathie, la confiance, la compréhension, la connaissance professionnelle, la pratique éthique et le leadership est essentielle à la mise en œuvre du présent programme.

¹ Références aux apprenants dans le cadre de la ligne directrice *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle* : apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle, selon la recommandation du ministère de l'Éducation (décembre 2019).

2. Identité professionnelle et vision de l'apprenant

L'identité professionnelle de l'instructeur du programme, des participants et des apprenants qui est véhiculée dans la présente ligne directrice reflète la vision du pédagogue et celle de l'apprenant présentées dans les normes d'exercice et de déontologie et le *Cadre de formation de la profession enseignante*. Cette vision est également mise de l'avant dans les consultations relatives aux qualifications additionnelles.

Les cadres de travail culturel et linguistique, ainsi que la prise de conscience de l'audisme, de l'impérialisme linguistique, de la colonisation et de ses répercussions, influencent la vision et les pratiques professionnelles des instructeurs.

L'identité professionnelle du pédagogue positionne les membres de la profession enseignante comme des experts et des professionnels innovants, des pédagogues critiques qui encouragent la justice sociale et écologique et la réconciliation, au moyen de pratiques antiimpérialistes et décolonisatrices. La vision du pédagogue appuie cette identité professionnelle collective par l'intégration de pédagogies antiaudismes et antidéficitaires. (Schéma n° 1, Vision du pédagogue).



Schéma n° 1 : Vision du pédagogue²

Le schéma «Vision du pédagogue» englobe l'apprentissage, les langues et les cultures des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle de toute la province. Le programme menant à la qualification additionnelle *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle* appuie cette vision.

L'apprenant dans la présente qualification additionnelle (schéma n° 2) est indépendant, autonome, démocratique, averti, créatif, collaborateur, éthique, réfléchi, conciliant, inclusif, courageux et auto-efficace; un penseur critique qui sait résoudre les problèmes et dont les langues, la culture, le point de vue et le sens de l'efficacité sont essentiels à la mise au point des méthodes d'enseignement et d'apprentissage.

²Remarque : Schéma tiré des «Fondements de l'exercice professionnel», Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario. p. 16. Droits d'auteur : Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario. Texte publié avec la permission de l'auteur.

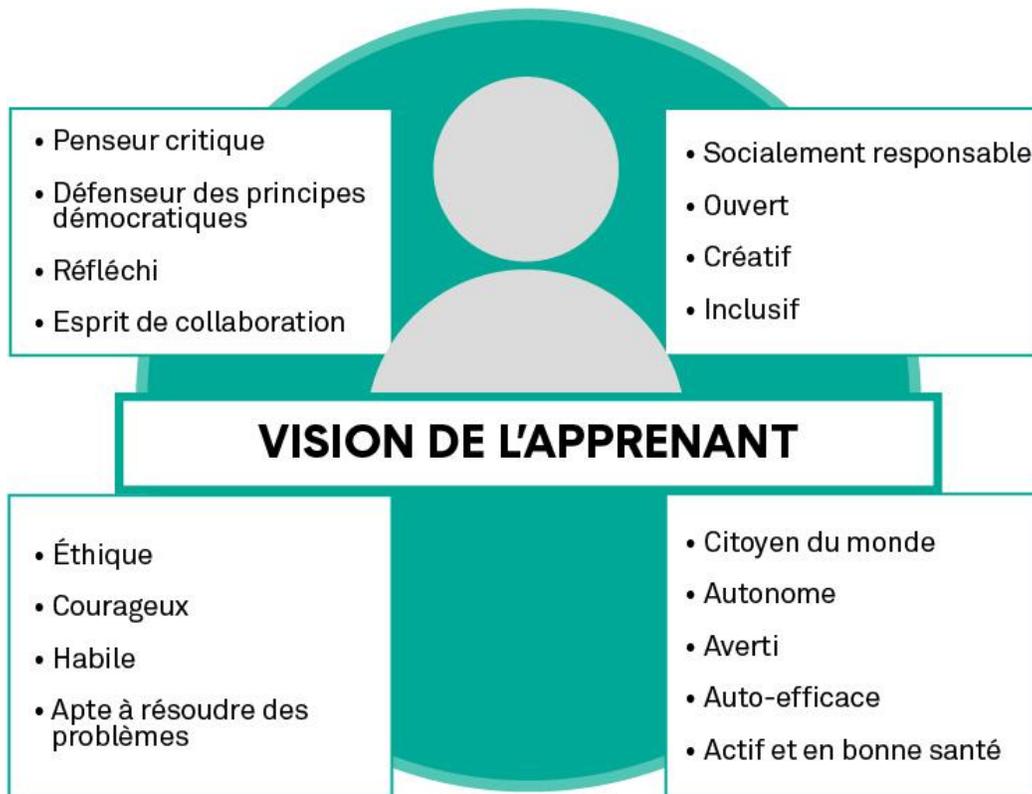


Schéma n° 2 : Vision de l'apprenant

3. Contexte législatif

Qualification additionnelle

L'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario est l'organisme d'autoréglementation de la profession enseignante dans la province. Sa responsabilité relativement aux cours menant à une qualification additionnelle comprend les éléments suivants :

- établir et faire respecter les normes d'exercice et de déontologie de la profession (objet 7 de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario)
- prévoir la formation continue des membres (objet 6 de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario)
- agréer les cours menant à une qualification additionnelle (objet 9 de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario), plus précisément :

Le contenu du programme et le rendement attendu des personnes qui y sont inscrites correspondent aux habilités et aux connaissances énoncées dans les Normes d'exercice de la profession enseignante et les Normes de déontologie de la profession enseignante de l'Ordre ainsi que dans les lignes directrices formulées par l'Ordre.

Règlement 347/02 sur l'agrément des programmes de formation en enseignement, partie IV, paragraphe 24

Le Règlement 176/10 sur les qualifications requises pour enseigner énonce les qualifications additionnelles pour les pédagogues. Les cours agréés menant à une qualification additionnelle reflètent les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante, ainsi que le *Cadre de formation de la profession enseignante*.

Les participantes et participants qui répondent aux exigences du Règlement sur les qualifications requises pour enseigner peuvent suivre le présent cours (Règlement 176/10).

Critères d'admission au programme menant à la qualification additionnelle

Les critères d'admission à la qualification additionnelle *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle* sont prévus dans le Règlement sur les qualifications requises pour enseigner. Le participant doit avoir réussi au moins deux cours en Langue des signes québécoise (LSQ) ou en American Sign Language (ASL) reconnus par l'Ordre [sous-alinéas 30 (1) a) (i) et (ii) du Règlement de l'Ontario 176/10 sur les qualifications requises pour enseigner] ou un équivalent.

4. Survol du programme

La présente partie de la ligne directrice effectue un survol des diverses composantes du programme menant à la qualification additionnelle *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle*.

Durée et composantes

La durée du programme équivaut à deux semestres universitaires. Le programme d'enseignement comprend (schéma n° 3) :

- une composante de base
- une ou plusieurs composantes enrichies
 - une composante en Langue des signes québécoise (LSQ) ou en American Sign Language (ASL)
 - une composante en communication auditive et verbale
- et une composante de stage d'une durée de 400 heures.



Schéma n° 3 : Composantes d'agrément du programme menant à la QA
Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle

Les exigences relatives au contenu de la présente qualification additionnelle incluent les modifications proposées au Règlement 347/02 sur l'agrément des programmes de formation en enseignement.

Qualification additionnelle

Les pédagogues qui obtiennent la note de passage au programme reçoivent la qualification additionnelle suivante : *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle*.

Les pédagogues qui ont cette qualification peuvent être affectés à un poste pour enseigner aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle en Ontario.

Qualification de spécialiste

Quand le participant aura enseigné avec succès pendant au moins une année scolaire dans un ou plusieurs postes exigeant ladite qualification en Ontario (schéma n° 4) ou à l'extérieur de l'Ontario, elle sera inscrite sur son certificat de qualification et d'inscription (schéma n° 2). Un agent de supervision compétent ou un responsable de supervision compétent doit confirmer l'expérience [paragraphe 31 (1) du Règlement 176/10].

- *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle*

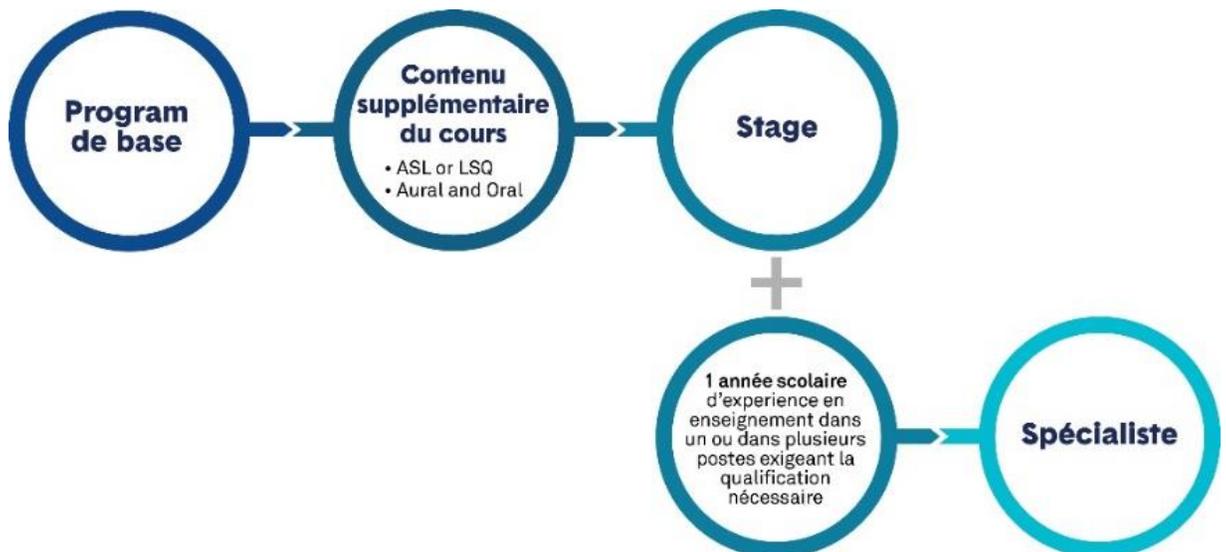


Schéma n° 4 : Processus d'obtention de la qualification de spécialiste

5. Contexte ontarien

L'éducation en Ontario est variée, complexe et dynamique. Les pédagogues, les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs, les apprenants, les conseils d'école, les aînés autochtones, les membres de la communauté, y compris les communautés de LSQ, d'ASL et de langues des signes autochtones (LSA³), et les autres intervenants s'engagent dans le but de bâtir un avenir meilleur pour les apprenants. Ensemble, toutes ces perspectives guident l'éducation dans la province.

L'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario reconnaît que les participants, y compris les participants ayant une surdité ou une surdité partielle, qui œuvrent au sein des conseils scolaires financés par la province, des autorités scolaires, des écoles provinciales ainsi que des écoles privées, indépendantes ou de Premières Nations doivent explorer, par l'entremise d'un mode de prestation intégré, des idées et des questions qui s'appliquent à leur propre contexte ou à celui dans lequel ils peuvent être amenés à travailler. Les communautés autochtones, de langue française et de langue anglaise, y compris les communautés des LSA, de la LSQ et des LSA, explorent le contenu de la présente ligne directrice selon leurs propres perspectives et les domaines sur lesquels elles veulent mettre l'accent.

³L'abréviation LSA sera utilisée dans la présente ligne directrice pour nommer les langues des signes autochtones.

La *Loi sur l'éducation* prévoit quatre langues d'enseignement, soit le français, la LSQ, l'anglais et l'ASL. Dans la présente ligne directrice, toute référence à la langue d'enseignement comprend les langues susmentionnées [paragraphe 58.1 (1) de la *Loi sur l'éducation*]. La connaissance des cultures de la LSQ et de l'ASL, et des cultures francophones, anglophones, autochtones et autres est cruciale pour favoriser l'apprentissage et le bien-être des apprenants tout en améliorant la justice linguistique et l'équité. Le présent programme menant à une qualification additionnelle reconnaît que les apprenants qui sont ayant une surdité ou une surdité partielle peuvent utiliser des langues des signes supplémentaires.

A. Législation, cadres de travail basés sur les droits fondamentaux et contexte ontarien

Il est primordial que l'élaboration et la mise en œuvre des cours menant à une qualification additionnelle repose sur la législation et les cadres de travail basés sur les droits fondamentaux à l'échelle régionale, provinciale, nationale et internationale. Cette législation et ces cadres de travail soulignent les exigences et responsabilités relatives au maintien des droits humains, de la justice sociale, des pratiques libératoires et de l'accessibilité pour tout le monde.

Les fournisseurs et concepteurs de cours menant à des QA ainsi que les pédagogues qui les suivent doivent entreprendre une réflexion et un dialogue critiques sur cette législation et ces cadres de travail, et explorer la signification de leur pratique pédagogique.

La liste suivante n'est pas exhaustive, mais elle fournit un point de départ pour entamer l'exploration dans le cours :

- Curriculum de l'Ontario
- Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario
- Plan d'action ontarien pour l'équité en matière d'éducation
- Code des droits de la personne de l'Ontario
- *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario*, L.O. 2005, chap. 11
- *Loi sur les personnes handicapées de l'Ontario*, L.O. 2001, chap. 32
- Charte canadienne des droits et libertés, Partie I, Annexe B, *Loi constitutionnelle* de 1982
- *Loi canadienne sur les droits de la personne* de 1977

- *Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action*
- Convention relative aux droits de l'enfant des Nations Unies
- Déclaration des Nations Unies sur les Droits des Peuples Autochtones
- Convention relative aux droits des personnes handicapées des Nations Unies

Ces documents servent de base à la conception, à l'élaboration et à la mise en œuvre du cours.

6. Fondements de l'exercice professionnel

Les *Fondements de l'exercice professionnel* (2016), que l'on peut trouver dans les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante (annexe 1), communiquent une vision provinciale de ce que signifie être un pédagogue en Ontario, laquelle constitue l'essence même du professionnalisme en enseignement. Les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante sont les assises de l'élaboration et de la mise en œuvre des présents cours et programmes. Ces neuf normes, en tant que principes de l'exercice professionnel, constituent la cible du perfectionnement professionnel continu pour le programme menant à la qualification additionnelle *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle*. De plus, elles appuient le *Cadre de formation de la profession enseignante*, qui exprime clairement les principes de l'apprentissage et présente une gamme d'options favorisant le perfectionnement professionnel.

L'amélioration continue du jugement professionnel acquis par des expériences, du questionnement et une réflexion critique est essentielle pour incarner les normes ainsi que le *Cadre de formation de la profession enseignante* dans le présent programme et la pratique de l'enseignement.

Les Normes de déontologie de la profession enseignante et les Normes d'exercice de la profession enseignante servent de cadres d'orientation qui sous-tendent les connaissances, les compétences et les expériences professionnelles des pédagogues. Ces derniers facilitent la mise en place de milieux d'apprentissage favorisant le *respect*, l'*empathie*, la *confiance*, l'*intégrité*, la justice et la réconciliation.

Ressources pour la formation des enseignants

L'Ordre a développé des ressources qui appuient l'intégration efficace des normes aux cours menant à une qualification additionnelle. Elles présentent une variété de processus éducatifs basés sur le questionnement et la recherche, qui visent l'intégration des normes à la pratique professionnelle. Ces ressources se trouvent sur le [site web de l'Ordre](#).

Elles appuient le développement des connaissances professionnelles, du jugement et de l'efficacité par la praxie réflexive critique. On y présente des expériences vécues par des pédagogues de l'Ontario, qui ont pour but d'appuyer la formation des enseignants dans les cours menant à une qualification additionnelle.

7. Position pédagogique critique

La ligne directrice du programme *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle* appuie une position pédagogique critique (schéma n° 5). Cette position implique de réfléchir de façon collective et critique aux politiques, pratiques et processus qui ont une incidence sur l'enseignement aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle. Les valeurs, les points de vue et les expériences vécues des personnes sourdes ou avec une surdité partielle éclairent également les réflexions critiques. Une réflexion critique peut permettre de cerner l'audisme et d'autres formes d'oppression, et de les aborder grâce à des politiques, pratiques et processus.

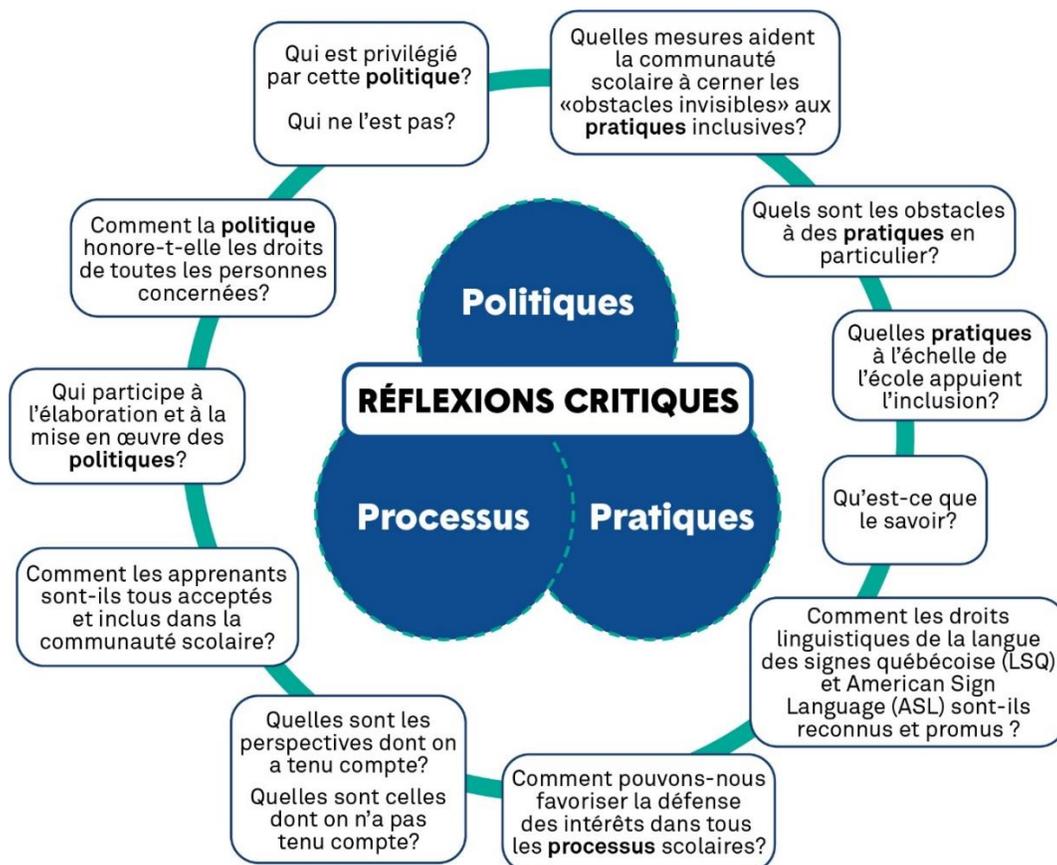


Schéma n° 5 : Position pédagogique critique

8. Cadre conceptuel

La ligne directrice du programme menant à la qualification additionnelle *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle* présente un cadre conceptuel (schéma n° 6) pour les fournisseurs et les instructeurs afin de développer et de faciliter le programme. Ce cadre conceptuel est conçu de façon à définir de manière fluide, holistique et intégrée les concepts clés liés au présent programme.

Les composantes de la ligne directrice comprennent :

- des composantes de base (17 domaines de questionnement critique);
- composantes enrichies;
 - LSQ ou ASL;
 - communication auditive et verbale;
- un stage de 400 heures.



Schéma n° 6 : Structure du programme

A. Cadre de questionnement pédagogique

Les concepts théoriques suivants sont fournis dans le but de faciliter la conception et la mise en œuvre holistique du présent programme par le questionnement pédagogique et professionnel. Ces concepts seront examinés de manière critique au moyen de processus équitables, holistiques, inclusifs et interdépendants :

- analyser de façon critique, interpréter et mettre en œuvre le curriculum de l'Ontario, y compris le curriculum de la LSQ ou de l'ASL, les politiques, les cadres de travail, les stratégies, les lignes directrices et la législation relative à l'enseignement aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- examiner de façon critique l'éducation bilingue pour les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle, y compris la conception de programme, la recherche et la mise en pratique
- honorer les langues, les cultures, l'histoire et les perspectives, et les inclure aux processus d'enseignement et d'apprentissage dans un milieu d'apprentissage holistique
- favoriser la compréhension et le respect de la diversité des langues secondes (parlées ou des signes)
- examiner de façon critique l'importance de la LSQ ou de l'ASL pour l'apprentissage et le bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- examiner de façon critique l'importance des quatre langues d'enseignement (LSQ, ASL, français et anglais) pour appuyer l'apprentissage et le bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- explorer de façon critique des stratégies pour concevoir, mettre en œuvre, adapter et évaluer des programmes et des pratiques pour l'enseignement aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- examiner de façon critique des stratégies pédagogiques et des pratiques de mesure et d'évaluation en fonction du curriculum ainsi que de l'apprentissage, du bien-être et de l'efficacité des apprenants, tout en respectant leurs intérêts, leurs forces et leurs besoins
- examiner de façon critique les processus, pratiques et politique de création de milieux d'apprentissage propices aux identités et à la résilience des apprenants, ainsi qu'à leur développement cognitif, social, affectif et physique
- favoriser, respecter et inculquer l'autonomie sociale et l'autodétermination des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle

- collaborer avec le personnel de l'école, les autres professionnels, les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs et la communauté dans leur langue de préférence et les langues qui sont accessibles pour la communauté, en incorporant une approche collaborative pluridisciplinaire
- examiner en collaboration diverses ressources, y compris des ressources numériques et technologiques et des technologies d'apprentissage à l'intérieur comme à l'extérieur du système scolaire, et les utiliser afin d'améliorer les connaissances professionnelles à l'appui de l'apprentissage, de l'indépendance, du bien-être et de la responsabilisation
- créer une culture professionnelle au sein de laquelle on s'engage pour le questionnement, le dialogue, la réflexion et la participation active afin de faire la promotion de l'apprentissage et du bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- favoriser une culture d'apprentissage professionnel au moyen de processus de recherche éthiques, pédagogiques et fondés sur la recherche et le questionnement (p. ex., le questionnement collaboratif continu, le dialogue, la réflexion, l'innovation et la pédagogie critique)
- faciliter et promouvoir le rôle de défense des droits dans la création de milieux d'apprentissage inclusifs pour les apprenants et tous les membres de la communauté scolaire
- faciliter et inculquer le rôle de défense des droits dans le développement d'une culture, d'une auto-identification et d'un langage forts chez les apprenants
- encourager une culture qui explore l'importance de la diversité linguistique et socioculturelle, y compris les langues des signes
- explorer de façon critique les fondements théoriques et philosophiques de la culture de la LSQ et de l'ASL, et du bilinguisme
- explorer de façon critique les fondements théoriques et philosophiques de la communication auditive et verbale
- encourager une culture de leadership éthique qui examine de façon critique des pratiques pour favoriser une gestion de l'environnement responsable et active, une conscience écologique, la justice sociale et une citoyenneté démocratique dans des contextes locaux, nationaux et mondiaux

- explorer de façon critique des stratégies pour développer, créer et maintenir en collaboration des communautés d'apprentissage professionnel
- examiner de façon critique des principes, connaissances et gestes éthiques qui contribuent à la pédagogie et au leadership éthiques collectifs
- explorer de façon critique les interrelations complexes des facteurs qui influencent le développement du langage et de la littératie, y compris de la LSQ et de l'ASL, et le développement de la bilittératie
- encourager de façon collaborative des cultures pédagogiques qui reflètent une éducation inclusive, équitable, émancipatrice et accessible pour tous
- analyser de façon critique la validité et la fiabilité d'études de recherche centrées sur les pédagogies d'enseignement aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle.
- examiner de façon critique les processus relatifs à la création et au maintien de milieux d'apprentissage sécuritaires, sains, équitables, holistiques et inclusifs qui respectent la diversité, facilitent l'apprentissage des élèves, appuient la voix et le point de vue des élèves, et encouragent la pensée critique et la justice sociale
- examiner de façon critique la recherche qualitative et quantitative liée aux pratiques professionnelles, aux politiques et aux pédagogies afin d'appuyer l'apprentissage, l'autonomisation et la responsabilisation des élèves

B. Diversité linguistique et socioculturelle et communauté

- processus et pratiques liés à l'enseignement et à l'apprentissage en milieu minoritaire pour développer l'identité francophone de l'apprenant
- faciliter l'exploration critique des programmes et des services offerts par divers organismes et communautés (p. ex., communautés utilisant la LSQ, communautés utilisant l'ASL, communauté francophone, communauté anglophone et communautés autochtones) au service des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle à l'échelle locale, provinciale, nationale et mondiale
- reconnaître et examiner le rôle de l'identité culturelle et linguistique dans sa pratique professionnelle

- examiner de façon critique les répercussions de l'impérialisme culturel et linguistique et de la colonisation sur l'enseignement aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- faciliter une culture qui atténue le capacitisme, l'audisme, l'impérialisme culturel et linguistique, et la colonisation dans la pratique professionnelle
- avoir recours à un questionnement critique qui aborde et soutient le passage de l'utilisation d'une «langue des signes maison» à celle de la LSQ, de l'ASL ou des LSA
- examiner de façon critique les pratiques professionnelles pour appuyer les cultures de la LSQ, de l'ASL et des LSA, ainsi que la culture d'autres communautés de personnes sourdes ou avec une surdité partielle
- utiliser de façon critique des stratégies collaboratives, équitables et inclusives qui intègrent et font participer efficacement tous les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants et les tuteurs et tuteurs
- explorer de façon critique les processus qui respectent et honorent la diversité des décisions prises par les familles en ce qui concerne l'éducation des enfants ayant une surdité ou une surdité partielle
- faciliter l'exploration critique des forces socioculturelles, historiques et politiques, ainsi que des pratiques pédagogiques, pour les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- promouvoir le questionnement critique qui aborde les pratiques discriminatoires et les obstacles environnementaux et systémiques qui peuvent avoir une incidence sur la diversité linguistique, l'auto-identité, le bien tre et l'éducation des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle, et qui respectent la culture de l'apprenant
- faciliter l'examen critique du concept d'appropriation culturelle et de ses effets sur les pratiques professionnelles
- faire connaitre les services offerts, les groupes et aides communautaires de même que les possibilités d'apprentissage des langues pour les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle et leur famille (p. ex., Aide à l'égard d'enfants qui ont un handicap grave [AEHG], Programme d'appareils et accessoires fonctionnels [PAAF], Programme ontarien de soutien aux personnes handicapées [POSPH], Régime enregistré d'épargne-invalidité [REEI] et services d'interprétation).

C. Acquisition et développement du langage

- examiner de façon critique les étapes de l'acquisition et du développement d'une première et d'une deuxième langue, et les corrélations qui existent entre elles, y compris la LSQ et l'ASL, ainsi que d'autres langues (des signes et parlées), et le français et l'anglais
- cocréer de façon critique une compréhension commune du perfectionnement de la langue (des signes et parlée) et du bilinguisme qui se retrouvent dans les recherches anciennes et actuelles, et le savoir relatif aux personnes sourdes ou avec une surdité partielle
- explorer de façon critique les différentes positions du développement du langage
- examiner de façon critique les pédagogies fondées sur les théories de l'éducation multilingue (langue des signes ou parlée)
- examiner de façon critique le développement langagier (p. ex., le plurilinguisme, le bilinguisme, le monolinguisme et l'oralisme) et son effet sur le développement cognitif
- examiner de façon critique les stratégies de suivi, d'identification et de promotion du développement de la langue des signes et de la communication auditive et verbale afin de prévenir le retard et la privation linguistiques
- mener des recherches et explorer de façon critique les effets de la privation du langage et du syndrome de privation du langage sur les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle dans l'atteinte de tout leur potentiel
- faciliter de façon collaborative les processus et pratiques qui appuient le dépistage précoce et une intervention rapide pour les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- explorer de façon critique et mettre en œuvre de façon collaborative des stratégies kinesthésiques, auditives et visuelles pour favoriser le développement du langage et de la littératie chez les apprenants
- favoriser une culture de collaboration interprofessionnelle pour mobiliser la famille en vue d'appuyer l'acquisition et le développement du langage chez les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle.

D. Langue des signes et développement culturel

- modéliser des pratiques professionnelles qui honorent l'histoire, la culture, les perspectives, les valeurs et les littératies associées aux communautés de la LSQ, de l'ASL et de la LSA, et leur influence sur l'engagement et le succès des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- examiner et appliquer de façon critique les aspects culturels de différentes langues, notamment la LSQ et les LSA, dans la pédagogie professionnelle
- examiner de façon critique les évaluations de la LSQ, de l'ASL et des LSA, et les répercussions sur la pratique professionnelle
- explorer de façon critique la recherche et les connaissances les plus récentes dans l'utilisation des langues des signes, y compris la LSQ, l'ASL et la LSA
- examiner de façon critique les façons dont la LSQ, l'ASL, la LSA et leurs communautés respectives développent une identité culturelle
- favoriser une culture de pédagogie critique qui explore et utilise différentes théories et stratégies pour développer la compétence en LSQ, ASL ou LSA
- utiliser de façon collaborative les recherches les plus récentes et l'avancement des connaissances liées aux langues des signes pour améliorer la pratique professionnelle
- explorer de façon critique la culture au sein des communautés de personnes sourdes ou avec une surdité partielle, de la LSQ, de l'ASL, de LSA des communautés autochtones et d'autres communautés de langue des signes
- explorer de façon critique d'autres langues des signes susceptibles d'être utilisées par les apprenants en Ontario (p. ex., Oneida, Inuit, ukrainien ou chinois)
- examiner de façon critique la fluidité et l'efficacité de la langue des signes en ce qui concerne l'apprentissage et le bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- promouvoir en collaboration le développement de la langue et de la culture des signes chez les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle à l'école et dans les communautés plus larges.

E. Compréhension des divers niveaux d'audition

- faciliter une culture de pratique professionnelle qui reconnaît les différents profils et expériences des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- examiner la nature et les niveaux d'audition ainsi que les services connexes requis pour les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- examiner les stades et les points de référence du développement du langage parlé afin de prévenir le retard ou la privation linguistique et de commencer à intervenir en conséquence
- explorer de façon collaborative le besoin et les répercussions d'une évaluation audiologique
- développer de façon collaborative des plans et des programmes d'éducation qui appuient les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- participer de façon collaborative aux processus permettant de prendre conscience de façon critique des procédures audiologiques afin de travailler en collaboration avec les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tuteurs et tuteuses, les audiologistes et les autres professionnels
- examiner de façon critique les options d'amplification et leurs avantages, leurs conséquences et leurs limites
- évaluer de façon critique les accommodements et modifications nécessaires pour optimiser les milieux d'apprentissage des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- examiner de façon critique les conditions et le contexte qui influencent la privation du langage et leur incidence sur l'apprentissage, les identités et le bien-être des élèves
- favoriser la connaissance des écoles et du système sur les niveaux d'audition, le stade de développement linguistique de l'apprenant et les programmes éducatifs pour les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle

F. Parole, compétences auditives et écoute pour comprendre

- examiner de façon critique différentes théories du développement du langage
- explorer de façon critique les mécanismes de la parole, de la voix et de l'audition
- explorer de façon critique la hiérarchie des compétences auditives et son lien avec le développement des compétences d'audition des langues sous leur forme verbale
- explorer de façon critique des stratégies pour rehausser la collaboration avec d'autres professionnels pour appuyer les compétences liées à la parole et les compétences auditives
- concevoir et mettre en œuvre de façon collaborative diverses stratégies pédagogiques afin de développer et d'améliorer les compétences auditives et les compétences de parole et d'audition qui améliorent l'apprentissage et le bien-être
- connaître et comprendre les liens entre la parole, l'audition, la lecture, l'écriture et les compétences en littératie
- explorer de façon critique les évaluations de la langue et leurs répercussions pour l'appui des compétences de parole, d'audition et d'écoute
- explorer de façon critique les évaluations des compétences de parole et d'audition
- examiner de façon critique les théories qui favorisent le recours au langage des signes dans le développement des compétences linguistiques auditives et parlées.

G. Bilinguisme et enseignement d'une langue seconde

- approfondir sa compréhension de la pensée et de l'acquisition de la LSQ ou de l'ASL : linguistique, neurosciences, psychologie cognitive, perfectionnement du langage, sociolinguistique et bilinguisme
- examiner de façon critique les théories et pédagogies de la langue des signes qui se rapportent à l'éducation bilingue ou multilingue
- examiner de façon critique les volets des programmes de bilittératie à l'appui de bases solides dans le développement des langues (LSQ/ASL et français/anglais)

- examiner de façon critique différents modèles d'enseignement d'une langue maternelle et d'une langue seconde (bilingue)
- examiner de façon critique des stratégies de mise en œuvre des programmes du Ministère liés à la LSQ ou à l'ASL
- examiner de façon critique des stratégies d'utilisation de la LSQ, de l'ASL ou des LSA comme langues d'enseignement dans différentes matières.

H. Littératie, lecture et écriture

- mettre en œuvre de façon collaborative des programmes actuels et fondés sur la recherche qui appuient le développement du langage, de la littératie et de la bilittératie
- utiliser des stratégies pédagogiques à haut rendement pour enseigner la lecture et l'écriture aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- intégrer la pédagogie différenciée aux pratiques d'enseignement qui répondent aux profils d'apprentissage individuels des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- mettre en œuvre de façon collaborative des pratiques pédagogiques qui appuient le développement de la littératie et de la bilittératie dans la langue maternelle et les langues secondes
- faciliter la mobilisation du savoir se rapportant aux processus de lecture et d'écriture qui font la promotion de de l'autonomisation et du bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- explorer de façon critique les méthodes, stratégies et ressources pédagogiques qui soutiennent l'apprentissage de la littératie et de la bilittératie grâce à une approche appropriée sur le plan linguistique axée sur l'acquisition d'une ou de plusieurs langues (p. ex., graphèmes de la LSQ, l'ASL, la LSA, glossaire de la LSQ, l'ASL, la LSA, conscience phonémique et stratégies de compréhension)
- participer au dialogue critique se rapportant aux divers processus d'évaluation et d'enseignement pour appuyer la littératie.

I. Littératie, compréhension et structure de la LSQ, l'ASL et la LSA

- examiner de façon critique des programmes pour le développement des compétences en littératie, en compréhension et en structure de la LSQ, l'ASL, la LSA

- examiner de façon critique des pratiques pédagogiques qui appuient la LSQ et le développement de la littératie en LSQ, ASL et la LSA
- mener des recherches sur des stratégies pédagogiques à haut rendement pour enseigner la compréhension et la structure de la LSQ, l'ASL, la LSA aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle, et les mettre en œuvre
- examiner de façon critique l'application de la différenciation pédagogique dans les pratiques d'enseignement qui répondent aux besoins d'apprentissage des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- faciliter les processus de compréhension et de structure de la LSQ, l'ASL, la LSA qui font la promotion de l'apprentissage et de l'autonomisation des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- mener des recherches sur divers processus d'évaluation et d'enseignement qui appuient la langue et la littératie en LSQ, ASL, LSA, et en discuter
- examiner de façon critique et adopter des méthodes, stratégies et ressources d'apprentissage de la LSQ, l'ASL, la LSA qui sont sensibles aux valeurs éthiques, culturelles et sociales des communautés de la LSQ, de l'ASL et de la LSA.

J. Lois et politiques

- mandat des écoles de langue française de l'Ontario et les politiques connexes au programme menant à la qualification additionnelle *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle*
- examiner de façon critique le processus du Comité d'identification, de placement et de révision (CIPR) et des plans d'enseignement individualisés (PEI) pour soutenir la planification des programmes et les transitions qui respectent le bien-être et les objectifs d'apprentissage des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- examiner de façon critique les processus de prises de décision qui permettent d'identifier et de placer les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle, et plus particulièrement les apprenants présentant des anomalies multiples (CIPR)

- examiner de façon critique la responsabilité et l'imputabilité partagées pour la mise en œuvre de placements en mettant en œuvre les recommandations du PEI qui favorisent le bien-être et les objectifs d'apprentissage des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- faciliter une culture ayant une compréhension commune des règlements, politiques relatives au curriculum et documents d'appui du ministère de l'Éducation pour enseigner aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- faciliter une culture de questionnement critique sur les lois provinciales et fédérales actuelles, ainsi que les obligations légales des enseignants envers les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- promouvoir une culture de questionnement critique qui examine l'importance des documents sur les droits de la personne qui sont pertinents à l'enseignement aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle (p. ex., le *Code des droits de la personne de l'Ontario*, la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant, la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* et la *Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action*, Deaf People and Human Rights, le droit à la langue des signes pour tous de la Fédération mondiale des sourds et le droit à la langue des signes pour tous de l'Association des sourds du Canada, *A New Era : Deaf Participation and Collaboration*)
- promouvoir une pédagogie critique qui reflète l'identité professionnelle des pédagogues, telle qu'elle est décrite dans les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante, le *Cadre de formation de la profession enseignante* et les *Fondements de l'exercice professionnel*, afin d'appuyer la LSQ ou l'ASL et les communautés autochtones de ayant une surdité ou une surdité partielle.

K. Intersectionnalité au sein des profils d'apprentissage individuels

- explorer de façon critique un continuum de placements pédagogiques du jardin d'enfants à la 12^e année pour les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- examiner de façon critique les intersectionnalités des diverses identités, cultures, profils d'apprentissage et expériences des apprenants
- examiner de façon critique les intersectionnalités entre les profils d'apprentissage individuels des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle

- mettre en œuvre de façon critique une pédagogie différenciée qui appuie l'engagement des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle ayant divers profils d'apprentissage
- favoriser de façon collaborative des partenariats avec l'ensemble des parents, des familles, des personnes chargées de la garde des enfants, des tutrices et tuteurs, du personnel de l'école et du conseil scolaire, et des organismes communautaires, pour développer des programmes qui honorent les intersectionnalités des profils d'apprentissage individuels
- explorer et prendre en considération les responsabilités partagées associées aux approches collaboratives de planification et de mise en œuvre de programmes au sein de la communauté scolaire et qui honorent le profil d'apprentissage individuel
- réfléchir de façon critique à la «théorie de l'esprit» en lien avec les profils d'apprentissage individuels des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- écouter de façon critique les expériences, opinions et voix des personnes sourdes autochtones, noires et de couleur afin de guider la planification de l'enseignement.

L. Autonomie sociale, justice sociale et enseignement équitable

- analyser de façon critique sa propre position sociale et ses propres attitudes, valeurs et privilèges par rapport à sa compréhension, à ses perceptions et à ses responsabilités envers les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle et d'autres groupes minoritaires
- engager une conscience et une connaissance critiques des droits à l'éducation et des droits culturels et linguistiques pour élaborer des stratégies qui appuient et améliorent l'équité entre les groupes sociaux et divers apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- participer à des conversations critiques sur la justice sociale avec des partenaires en éducation et des membres de la communauté au sujet des droits à l'éducation et des droits linguistiques des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- discuter de façon critique de ses rôles et responsabilités dans le cadre des partenariats à long terme avec les familles d'apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle et avec les communautés de personnes sourdes afin de diriger leurs méthodes pédagogiques

- examiner de façon critique les stratégies et ressources qui favorisent le développement et l'autonomisation de groupes d'apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle diversifiés sur le plan culturel et linguistique, grâce à l'autonomie sociale et à un sens accru de la responsabilisation ancré dans une compréhension approfondie de ses droits
- examiner de façon critique les causes des inégalités systémiques au sein des systèmes d'éducation et leur effet sur le développement d'objectifs éducatifs des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- consulter de façon collaborative la communauté sourde afin d'assurer l'équité au sein du système d'éducation
- comprendre l'effet et l'influence des politiques, lois et règlements sur l'éducation des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle aux niveaux provincial, fédéral et international (p. ex., la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant, la Commission ontarienne des droits de la personne (CODP), la *Déclaration canadienne des droits* et la *Loi sur l'éducation*)
- examiner de façon critique les rôles et ressources qui appuient le développement individuel ainsi que le bien tre social, culturel et spirituel des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle.

M. Milieu d'apprentissage

- créer une culture relationnelle qui reflète l'empathie, l'engagement et le respect envers les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- créer une culture d'éthique qui reconnaît et honore les communautés de LSQ, les communautés d'ASL et les communautés autochtones sourdes ou avec une surdité partielle
- explorer de façon critique les divers contextes, rôles et responsabilités des pédagogues des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- examiner de façon critique l'importance et l'interconnexion des professions multidisciplinaires qui appuient les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- favoriser la collaboration interprofessionnelle pour appuyer l'apprentissage et le bien tre des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- faciliter la participation des services de soutien à la petite enfance

- concevoir de façon collaborative des milieux d'apprentissage inclusifs, équitables, libérateurs et accessibles qui mobilisent les apprenants, les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tuteurs et tuteuses et les organismes communautaires
- examiner de façon critique l'importance des relations, des interactions et du réseautage pour favoriser une communauté inclusive qui reconnaît les identités, les langues et les acquis de tous les apprenants
- créer de façon collaborative des milieux d'apprentissage équitables qui respectent l'identité culturelle de tous les apprenants, y compris les apprenants autochtones ayant une surdité ou une surdité partielle et leurs communautés de soutien
- promouvoir des stratégies novatrices pour créer et soutenir des milieux d'apprentissage sécuritaires, sains, équitables et inclusifs qui respectent la diversité et le bien-être
- défendre les intérêts des apprenants dans le milieu scolaire et promouvoir l'autonomie sociale, l'autodétermination et l'efficacité des apprenants
- favoriser en collaboration des milieux d'apprentissage scolaires qui permettent l'autonomie sociale, à l'autodétermination et à l'efficacité tout en respectant les identités des apprenants
- explorer de façon critique des stratégies qui appuient un accès équitable à la langue (p. ex., sous-titrage en temps réel, interprétation de la LSQ vers le français ou de l'ASL vers l'anglais, technologies d'apprentissage et d'audition, outils d'apprentissage numériques)
- créer des milieux d'apprentissage inclusifs qui intègrent la ou les langues d'enseignement telles qu'elles sont définies dans la *Loi sur l'éducation de l'Ontario* et dont les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle peuvent avoir besoin (français, LSQ, anglais et ASL).

N. Stratégies pédagogiques et mise en œuvre du programme

- explorer de façon critique les stratégies permettant d'adapter ou de modifier le programme en fonction de l'identité et de la culture des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- élaborer des stratégies novatrices et culturellement appropriées pour soutenir les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle dans le Nord et les communautés isolées

- intégrer de façon significative la connaissance des diverses cultures, y compris la culture des sourds et des langues apparentées, notamment la LSQ et l'ASL, dans la planification et la mise en œuvre des programmes
- intégrer de façon significative la connaissance de l'utilisation d'une approche pédagogique bilingue et biculturelle
- appliquer de façon critique les principes de la conception universelle dans l'élaboration de stratégies et d'outils d'enseignement
- promouvoir une culture de collaboration interprofessionnelle engagée envers le questionnement critique dans le développement collaboratif et la mise en œuvre de plans d'enseignement individualisé (PEI) et des plans de transition pour les apprenants
- favoriser une culture innovatrice critique, basée sur les acquis, axée sur les pédagogies inclusives culturellement riches qui appuient la conception, la planification et l'élaboration de programmes.

O. Technologie

- explorer de façon critique l'utilisation des technologies d'apprentissage et des outils d'apprentissage numériques actuels pour appuyer le développement des compétences langagières et de la littératie/bilittératie chez les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- examiner de façon critique l'utilisation éthique et culturelle de divers outils d'apprentissage numériques et technologies pour soutenir les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- faciliter la création et la mobilisation des connaissances liées à l'utilisation et à l'entretien des technologies d'apprentissage et des outils d'apprentissage numériques actuels qui appuient les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- explorer de façon critique les applications et les limites possibles d'appareils fonctionnels pour les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- explorer et mettre en œuvre de façon critique des stratégies de dépannage des appareils fonctionnels
- examiner de façon collaborative comment acquérir des appareils fonctionnels, des technologies d'apprentissage et des outils d'apprentissage numériques pour aider les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle.

P. Mesure, évaluation et rapports

- faciliter une communauté de pratiques éthique qui intègre de façon critique des pratiques d'évaluation aux trois fins suivantes : fournir une rétroaction aux élèves et adapter son enseignement (évaluation *au service de* l'apprentissage); renforcer la capacité des élèves à devenir des apprenants autonomes (évaluation *en tant qu'*apprentissage); et porter un jugement professionnel informé sur la qualité de l'apprentissage des élèves (évaluation *de* l'apprentissage)
- explorer de façon critique le degré et le niveau de développement linguistique et de littératie d'un apprenant, tel qu'énoncé dans une variété de processus d'évaluation
- collaborer avec d'autres professionnels afin d'améliorer la compréhension des stratégies et des outils d'évaluation de la langue et de la littératie qui font la promotion de l'apprentissage et du bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- favoriser une culture d'éthique qui intègre une variété de stratégies de participation efficaces afin de collaborer de façon continue avec les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs, le personnel de l'école et du conseil scolaire, ainsi que les organismes communautaires
- promouvoir et établir une culture de leadership partagé qui favorise des partenariats novateurs, continus, ouverts et transparents avec les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants et les tutrices et tuteurs qui valorisent la prise de décision partagée, la confidentialité, la défense des droits et le leadership
- favoriser une culture engagée envers des méthodes de mesure et d'évaluation justes, équitables, transparentes, valables et fiables qui respectent la dignité, le bien-être émotif, les identités et le développement de tous les apprenants
- favoriser une culture de questionnement qui examine de façon critique les activités de mesure, d'évaluation et de production de rapports conformes aux principes et processus énoncés dans les politiques, les cadres de travail et le curriculum de l'Ontario
- intégrer de multiples méthodes de mesure continues, de nature variée et mises en œuvre sur une certaine période pour soutenir l'apprentissage des élèves.

Q. Leadership

- s'engager pour une culture inclusive qui honore la collaboration et les partenariats avec les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tuteurs et tuteuses, les collègues, les autres professionnels et fournisseurs de services et la communauté à l'échelle de l'école, du conseil scolaire et de la province, y compris les communautés de personnes sourdes ou avec une surdité partielle (p. ex., LSQ, ASL ou LSA)
- favoriser une culture de leadership partagé qui examine de façon critique et collaborative des occasions d'apprentissage professionnel pour la communauté scolaire et les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants et les tuteurs et tuteuses afin de faire la promotion de l'apprentissage et du bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- faciliter une culture de partage des responsabilités et des partenariats dans la promotion de l'apprentissage et du bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- explorer de façon critique les options, les services, le soutien et les ressources financières pour les études postsecondaires en fonction du profil, des champs d'intérêt et des objectifs de l'apprenant
- favoriser de façon critique une culture de défense des droits dans la promotion de l'apprentissage et du bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- encourager le rôle de leadership des pédagogues en tant que défenseurs des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle et de leurs familles
- examiner de façon critique des stratégies pour favoriser l'autodéfense et l'autodétermination des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- favoriser des initiatives et un engagement partagés pour appuyer le bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- encourager le sentiment d'appartenance à une culture respectueuse, conciliante et inclusive à l'échelle du système, de l'école et de la communauté

- encourager un environnement et une position professionnelle et éthique qui appuient l'identification et le traitement explicites des préjugés discriminatoires, des obstacles systémiques et de l'impérialisme culturel et linguistique pour améliorer l'éducation, le bien-être et l'avenir des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- questionner l'incidence de la privation du langage sur l'éducation, le bien-être et l'avenir des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- engager une réflexion critique sur ses suppositions et préjugés personnels relativement à l'enseignement aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- favoriser une culture qui examine de façon critique et combat les préjugés programmatiques, institutionnels et sociaux qui ont une incidence sur les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- faciliter le leadership dans le changement transformateur des politiques et des pratiques pour améliorer l'apprentissage et le bien-être présents et futurs des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- créer des occasions de perfectionnement professionnel continu pour les membres de la communauté scolaire afin d'améliorer l'apprentissage et le bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle.

9. Composantes enrichies du programme

Les composantes enrichies du programme sont conçues pour permettre aux participants de comprendre en profondeur, au-delà des concepts connexes explorés dans les composantes de base.

A. Langue des signes québécoise ou American Sign Language

- favoriser une culture vouée à développer de façon collaborative des plans pédagogiques et des programmes qui appuient les apprenants de la LSQ ou de l'ASL
- créer une culture de questionnement qui examine de façon critique et approfondit la compréhension et la connaissance de la linguistique de la LSQ, de l'ASL ou des LSA
- faciliter le questionnement critique et le dialogue qui explorent de façon collective le capacitisme et l'audisme, et leurs répercussions sur les identités, le bien-être, l'éducation, le placement et les transitions des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle

- faciliter le questionnement pour comprendre l'impérialisme culturel et linguistique et la colonisation, et leurs répercussions sur l'éducation, le placement, les identités et le bien-être
- encourager la mobilisation du savoir concernant les occasions de perfectionnement professionnel pour les pédagogues à l'appui de l'éducation des sourds ou des personnes avec une surdité partielle, de l'éducation bilingue et plurilingue, et de l'éducation antiraciste
- encourager une culture de questionnement critique dans la recherche liée à la LSQ, à l'ASL ou aux LSA, et leurs applications dans l'éducation bilingue des apprenants
- promouvoir une culture de questionnement critique qui explore la connaissance théorique des approches pédagogiques du développement de la langue maternelle et d'une langue seconde, et de la littératie et de la bilittératie
- encourager une culture innovatrice qui explore de façon critique les stratégies d'enseignement de la LSQ et du français et de l'ASL et de l'anglais, et les liens interdisciplinaires (LSQ ou ASL et attentes du curriculum de l'Ontario)
- faciliter le questionnement de la théorie relative au rôle de la LSQ ou de l'ASL comme translittération de la langue d'enseignement avec le français ou l'anglais (en mettant en corrélation le curriculum de l'Ontario sur les langues et le curriculum de la LSQ ou de l'ASL utilisant la langue maternelle et en la transformant en langue seconde et de langue seconde à langue maternelle)
- faciliter le questionnement sur le cadre théorique relatif à la pédagogie translangue et son lien avec la pédagogie de la littératie de la LSQ ou de l'ASL, et les pratiques pédagogiques
- favoriser la compréhension des stratégies d'apprentissage visant à développer des compétences en translittération (p. ex., compréhension et analyse de deux langues, critères d'évaluation de la maîtrise de la LSQ ou de l'ASL, langage visuel de manipulation)
- promouvoir une culture de pratiques pédagogiques critiques qui explorent l'importance et l'application des ressources en langues des signes (p. ex., en LSQ, en ASL ou en LSA)
- créer une culture de questionnement qui explore et approfondit la compréhension de l'acquisition précoce d'une langue des signes (p. ex., la LSQ, l'ASL ou une LSA)

- créer une culture de questionnement qui explore et approfondit la compréhension de l'éducation bilingue et de l'utilisation de la langue dans des situations sociales ainsi que dans une variété de contextes (p. ex., universitaire, social et professionnel)
- faciliter le dialogue critique pour comprendre la différence entre l'éducation sourde bilingue et les autres modèles de programmes d'éducation bilingue
- mettre en œuvre de façon collaborative une variété de techniques et de stratégies d'évaluation de la LSQ et de l'ASL, et leur utilisation dans l'élaboration de programmes bilingues
- encourager une culture de pédagogie critique qui explore les liens entre les langues des signes (p. ex., la LSQ, l'ASL et les LSA) et de meilleures compétences en littératie
- concevoir et mettre en œuvre de façon collaborative des outils et des stratégies qui favorisent des occasions d'apprentissage professionnel pour la communauté scolaire et les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants et les tutrices et tuteurs pour faire la promotion de l'apprentissage et du bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- créer une culture de questionnement vouée à l'exploration des recherches et des connaissances en évolution liées à la LSQ ou à l'ASL.
- examiner de façon critique comment le développement de la langue et de la culture des signes bénéficie et influence le bien-être et l'auto-identification des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle dans la réalisation de tout leur potentiel.

B. Communication auditive et verbale

- explorer de façon critique l'effet de l'acoustique sur l'audition (p. ex., la distance, le bruit, la réverbération)
- favoriser une culture de pédagogie critique qui explore et utilise différentes théories et stratégies pour développer le contenu, la forme et l'utilisation pragmatique de la langue parlée
- favoriser une culture de pédagogie critique qui explore et utilise des théories et stratégies pour développer la parole
- favoriser une culture de pédagogie critique qui explore et utilise différentes théories et stratégies pour développer les compétences d'écoute de la langue parlée

- explorer de façon critique les étapes du développement de la langue parlée, y compris les aspects non linguistiques de la communication (p. ex., l'intonation, le ton et l'intensité)
- explorer de façon critique le lien qui existe entre l'audiogramme et les aspects de la parole, de l'audition et de la langue parlée
- explorer de façon critique l'audition formelle et informelle, l'écoute et les évaluations de la parole
- explorer et utiliser une variété de processus de mesure et d'évaluation pour appuyer les apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- favoriser le dialogue critique et le questionnement concernant l'utilisation des technologies d'audition et leurs applications et limites
- favoriser de façon collaborative une culture de mobilisation du savoir concernant la recherche interculturelle et interdisciplinaire (p. ex., neuroscience, médecine et linguistique), et son incidence pour les communications auditive et verbale
- faciliter le questionnement critique et le dialogue qui explorent de façon collective le capacitisme et l'audisme, et leurs répercussions sur l'éducation, le placement et l'identité des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle
- promouvoir une culture de questionnement qui fait la promotion d'une connaissance théorique des approches pédagogiques du développement de la langue maternelle et d'une langue seconde, et de la littératie
- favoriser une culture de pédagogie critique qui examine la recherche en évolution et les connaissances se rapportant à la communication auditive et verbale.

10. Stage

Le stage comprend 400 heures d'expérience de questionnement pédagogique conçues pour offrir aux participants une occasion authentique d'observer, de discuter et d'apprendre des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle.

Ces expériences de stage riches et variées permettent aux participants de promouvoir l'apprentissage et le bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle ayant divers profils d'apprentissage (LSQ, ASL, LSA, bilinguisme, communication auditive et verbale).

Grâce à divers contextes pédagogiques, les participants explorent des conceptions inclusives et respectueuses de la culture et de la langue (p. ex., programmes de bilinguisme et de bilittératie, écoles provinciales et expérimentales, visites à domicile, sites itinérants et programmes intégrés).

Les participants communiqueront avec les coordonnateurs du programme pour cerner les expériences de stage qui répondront à leurs objectifs d'apprentissage professionnel et les appuieront dans leur enseignement aux apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle. Durant toute la durée du stage, les participants améliorent leurs connaissances, compétences et pratiques professionnelles par la réflexion, le dialogue et la collaboration avec les collègues.

Les participants enseignant dans n'importe quel contexte dans leur milieu professionnel actuel qui leur permet de promouvoir l'apprentissage et le bien-être des apprenants ayant une surdité ou une surdité partielle peuvent utiliser cette expérience comme composante du stage.

Le participant doit réussir le stage avant d'être recommandé pour l'obtention de la qualification.

11. Conception et processus pédagogiques dans le programme menant à la qualification additionnelle *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle*

La conception et les processus pédagogiques (schéma n° 7) du présent cours tiennent compte des théories d'apprentissage des adultes, des processus andragogiques efficaces et des méthodes d'apprentissage expérientielles qui favorisent la réflexion, le dialogue et le questionnement critiques.

Les participantes et participants collaborent avec les instructrices et instructeurs du cours à l'élaboration des recherches et des expériences d'apprentissage, des processus d'intégration holistique, ainsi que des méthodes de mesure et d'évaluation utilisées dans le programme.

Pour la mise en œuvre de ce programme, les instructeurs **facilitent** les processus andragogiques pertinents et pratiques qui permettent aux participants de vivre des expériences d'apprentissage basées sur le questionnement ayant rapport à la conception, à la planification, à l'enseignement, à la pédagogie, à l'intégration, ainsi qu'à la mesure et à l'évaluation du programme. Parmi les processus andragogiques, notons les télétextes en LSQ ou en LSA, l'apprentissage expérientiel, les jeux de rôle, les simulations, la rédaction d'un journal de bord, l'autogestion de projets, l'enseignement individualisé, l'interaction en petits groupes, le dialogue, la recherche-action, le questionnement, la documentation pédagogique, l'apprentissage collaboratif, la narration, les méthodes de cas et la praxie réflexive critique.

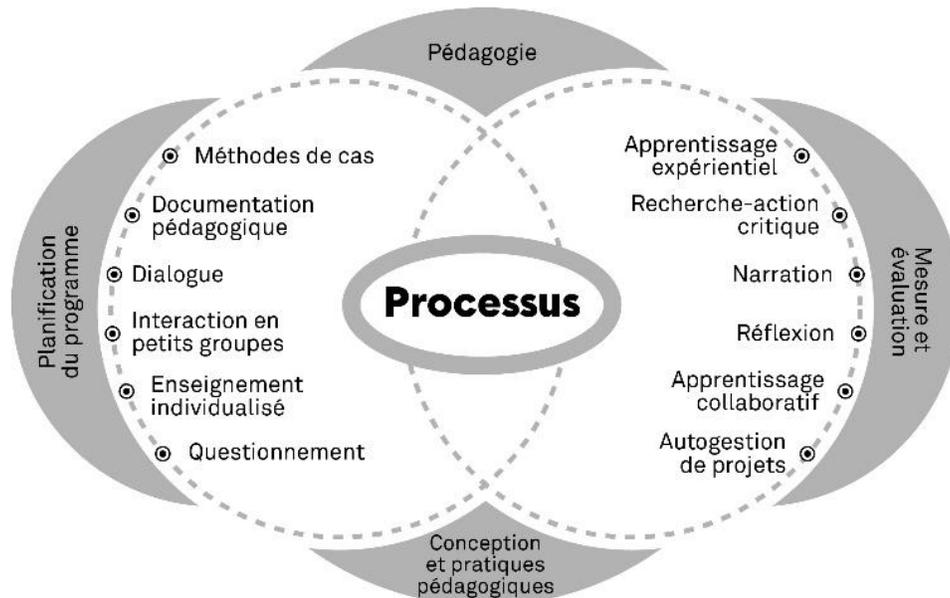


Schéma n° 7 : Processus pédagogiques

Les instructeurs du programme **incarnent** les normes d'exercice et de déontologie de la profession enseignante, respectent les principes de l'éducation des adultes et l'expérience des participants, reconnaissent leurs acquis, adoptent des pratiques culturellement inclusives et répondent à leurs questions, intérêts et besoins particuliers. Il importe également que les participants créent des réseaux de soutien, reçoivent les commentaires de leurs pairs et de l'instructeur et communiquent à leurs collègues le résultat de leur apprentissage. Ils doivent aussi avoir l'occasion de faire des lectures professionnelles, de réfléchir, de discuter et de s'exprimer.

Les instructeurs **reflètent** le questionnement critique, la conception universelle, la différenciation pédagogique et les pratiques d'évaluation qui peuvent être reproduits ou adaptés dans diverses situations en classe.

Apprentissage expérientiel

Les participants auront l'occasion de prendre part à des activités d'apprentissage expérientiel se rapportant aux principaux concepts et aspects du programme *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle* déterminés en collaboration avec l'instructeur. L'objectif de ces activités est d'appuyer la mise en œuvre et l'intégration de la théorie à la pratique dans un contexte réel d'enseignement et d'apprentissage. De plus, les participants analyseront et réfléchiront de façon critique à leur participation à des occasions d'apprentissage expérientiel et de questionnement en lien avec le programme *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle*.

L'apprentissage expérientiel et le questionnement critique permettront de perfectionner le jugement professionnel, les connaissances, les compétences, l'efficacité et les pratiques pédagogiques des participants.

Les ressources de l'Ordre sur les normes de la profession contribuent à appuyer l'apprentissage expérientiel au moyen de divers processus de questionnement professionnel. Ces ressources se trouvent sur le [site web de l'Ordre](#).

12. Mesure et évaluation des participants

Au début du programme, les participantes et participants collaborent, avec les instructeurs du programme, à l'élaboration des questions et des expériences d'apprentissage ainsi que des méthodes de mesure et d'évaluation utilisées dans le programme. Les instructeurs communiquent régulièrement avec les participants, tout au long du programme, pour leur transmettre des observations significatives sur leur rendement.

Ils utilisent une approche équilibrée de la mesure et de l'évaluation des participants. Cette approche comprend la combinaison de l'autoévaluation, de l'évaluation par les pairs et de l'évaluation mutuelle (instructeur et participant), de même que l'évaluation de l'instructeur. Les stratégies de mesure et d'évaluation reflètent des pratiques efficaces et collaboratives basées sur le questionnement. On a recours à diverses approches pour permettre aux participants de démontrer leur apprentissage lié aux questionnements dans le programme. Des possibilités de mesures et d'évaluations formatives et sommatives font également partie du programme.

Il importe pour le participant inscrit à un programme menant à une qualification additionnelle de pouvoir effectuer des recherches pertinentes et utiles. Les travaux, les artéfacts et les projets permettent aux participants de faire des liens entre la théorie et la pratique. Les travaux doivent également permettre aux pédagogues de faire des choix et d'effectuer des recherches personnelles dans un cadre souple.

Les processus d'apprentissage appuient une exploration approfondie des concepts et questionnements. Ces processus se déroulent tout au long du programme et reflètent la pensée critique et la réflexion des participants à mesure qu'ils développent connaissances et compétences.

Les pratiques d'évaluation favoriseront également un questionnement critique plus approfondi grâce aux divers processus employés durant le programme. Ces processus d'évaluation basés sur le questionnement donnent l'occasion aux participants d'illustrer leur niveau de connaissances professionnelles et pédagogiques, de compétences, de pratiques éthiques et de leadership en enseignement.

On recommande aussi d'inclure une expérience culminante. Cette synthèse de l'expérience reflétera les connaissances approfondies et la compréhension issue de la participation au présent programme. Elle comprendra également les réflexions critiques d'un participant et une analyse de son apprentissage sur une certaine période.

Les processus suivants sont fournis afin de guider les pratiques d'évaluation dans le cadre du présent programme; en outre, ils reflètent l'apprentissage expérientiel et les pédagogies critiques. Cette liste n'est pas exhaustive.

- a) **Leadership pédagogique :**
Cocréer et évaluer de façon critique des occasions d'apprentissage culturellement inclusives qui incorporent la voix, le point de vue, les forces, les champs d'intérêt et les besoins des élèves. Les occasions d'apprentissage tiendront compte de diverses technologies et ressources et refléteront le curriculum du ministère de l'Éducation.
- b) **Documentation pédagogique :**
Rassembler des notes concrètes (p. ex., notes manuscrites, photos, télétextes, enregistrement audio, artéfacts et dossiers sur l'apprentissage des élèves) afin de permettre aux pédagogues, aux parents, aux familles, aux personnes chargées de la garde des enfants, aux tutrices et tuteurs et aux apprenants de réfléchir au processus d'apprentissage, d'en discuter et de l'interpréter.
- c) **Réflexion critique :** Analyser de façon critique les enjeux en éducation se rapportant au présent programme au moyen de recherches spécialisées sur divers supports (p. ex., télétextes, narrations, documentation manuscrite et images ou graphiques).
- d) **Recherche-action critique :** Participer à de la recherche-action individuelle ou collaborative fondée sur l'exploration critique de diverses approches de la recherche-action.
- e) **Étude de cas :** Réfléchir de façon critique et se renseigner sur la pratique professionnelle par la rédaction, les télétextes ou la discussion de cas.
- f) **Plan de transition :** Réfléchir de façon critique au plan de transition d'un élève, l'analyser et formuler des recommandations pour l'améliorer.

- g) **Analyse narrative** : Analyser de façon collaborative et critique des narrations sur l'enseignement et l'apprentissage sous divers angles (p. ex., identité professionnelle, efficacité professionnelle, leadership éthique et pédagogies critiques) au moyen de procédés narratifs comme la rédaction ou discussion de récits.
- h) **Portfolio pédagogique** : Monter un portfolio professionnel qui analyse de façon critique les philosophies de l'enseignement et de l'apprentissage, les suppositions, les pratiques et les pédagogies conçues pour créer des milieux d'apprentissage éthiques et démocratiques.
- i) **Expérience d'apprentissage novatrice** : Concevoir et faciliter une expérience d'apprentissage engageante et novatrice qui reflète la différenciation pédagogique, la conception universelle et la démarche par étapes
- j) **Plan de partenariat** : Concevoir un plan exhaustif visant à établir des partenariats collaboratifs entre les apprenants, les parents, les familles, les personnes chargées de la garde des enfants, les tutrices et tuteurs ainsi que l'école et les communautés locales qui favorisent l'apprentissage, l'épanouissement, la résilience et le bien-être.
- k) **Élaboration d'un plan d'enseignement individualisé (PEI)** : Appuyer un PEI en collaboration avec les parents, la famille, la personne chargée de la garde des enfants, le tuteur, l'apprenant et l'équipe-école.
- l) **Narration visuelle** : Créer une narration visuelle (p. ex., récit numérique) à l'appui de l'identité professionnelle collective de la profession enseignante qui fait progresser les connaissances professionnelles et la pédagogie.
- m) **Comité d'évaluation, de placement et de révision (CIPR)** : Documenter de façon critique en tenant un journal sa participation à un processus relatif à un CIPR ayant pour objet un apprenant en particulier pendant une certaine période.

Annexe 1

Normes de déontologie de la profession enseignante

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

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

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

Normes de déontologie de la profession enseignante :

Empathie :

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

Confiance :

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

Respect :

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

profession reflète le respect des valeurs spirituelles et culturelles, de la justice sociale, de la confidentialité, de la liberté, de la démocratie et de l'environnement.

Intégrité :

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



Normes d'exercice de la profession enseignante

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

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

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

Normes d'exercice de la profession enseignante :

Engagement envers les élèves et leur apprentissage :

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

Connaissances professionnelles :

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

Pratique professionnelle :

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

Leadership dans les communautés d'apprentissage :

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

Perfectionnement professionnel continu :

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



Annexe 2

Texte de la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario (LAPHO)* : Schéma n° 5 : Position pédagogique critique de la page 13 de ce PDF

Le schéma n° 5 représente des réflexions critiques. Au centre de l'image se trouve un diagramme de Venn qui montre les politiques, pratiques et processus. Autour de ce diagramme de Venn se trouvent des questionnements critiques relatifs à ces politiques, pratiques et processus.

Concernant les politiques, les réflexions incluent :

- Qui est privilégié par cette politique?
- Qui ne l'est pas?
- Comment la politique honore-t-elle les droits de toutes les personnes concernées?
- Qui participe à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques?

Concernant les pratiques, les réflexions incluent :

- Quelles pratiques à l'échelle de l'école appuient l'inclusion?
- Quels sont les obstacles à des pratiques en particulier?
- Quelles mesures aident la communauté scolaire à cerner les «obstacles invisibles» aux pratiques inclusives?
- Qu'est-ce que le savoir?
- Comment les droits linguistiques de la langue des signes québécoise (LSQ) et American Sign Language (ASL) sont-ils reconnus et promus?

Concernant les processus, les réflexions incluent :

- Quelles sont les perspectives dont on a tenu compte?
- Quelles sont celles dont on n'a pas tenu compte?
- Comment les apprenants sont-ils tous acceptés et inclus dans la communauté scolaire?
- Comment pouvons-nous favoriser la défense des intérêts dans tous les processus scolaires?

Annexe 3

Texte de la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* (LAPHO): Schéma n° 7 : Processus pédagogiques de la page 38 de ce PDF

Le schéma no 7 est une représentation graphique des processus pédagogiques andragogiques possibles mis en œuvre dans les cours menant à des qualifications additionnelles. Au centre se trouve un diagramme de Venn. Dans la partie droite du diagramme de Venn, les candidats sont invités à explorer l'utilisation de l'apprentissage expérientiel, de la recherche-action critique, de la narration, de la réflexion, de l'apprentissage collaboratif et de l'autogestion de projets. Dans la partie gauche du diagramme de Venn, les candidats sont invités à explorer l'utilisation des méthodes de cas, de la documentation pédagogique, du dialogue, de l'enseignement individualisé, de l'interaction en petits groupes et du questionnement. Ces expériences d'apprentissage basées sur le questionnement s'interconnectent au centre pour former une multiplicité de processus à facettes multiples qui peuvent améliorer la pratique professionnelle. Les expériences d'apprentissage basées sur le questionnement décrites dans le diagramme de Venn sont liées aux quatre domaines suivants : La pédagogie, la mesure et l'évaluation, la conception et les pratiques pédagogiques et la planification du programme, qui forment un cercle extérieur autour du diagramme de Venn.

Annexe 4

Ressources sur les normes de la profession

Les ressources suivantes fondées sur les normes facilitent l'apprentissage par le questionnement professionnel. Elles sont disponibles sur le site [web de l'Ordre](#).

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Mise en pratique des normes par la recherche professionnelle* [trousse de ressources], Toronto, 2003.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Normes de déontologie de la profession enseignante et Normes d'exercice de la profession enseignante* [affiche], à oeeo.ca/ressources/categories/professional-standards-and-designation, Toronto, 2006.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Vivre les normes au quotidien* [trousse de ressources], Toronto, 2008.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Apprendre à partir de l'expérience : Appuyer les pédagogues débutants et les mentors* [trousse de ressources], Toronto, 2009.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Les voix de la sagesse : Apprendre des aînés* [Vidéo en ligne], Toronto, 2010. Repéré au <https://www.youtube.com/watch?v=VHoAZRtyb7Q>

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Outil de perfectionnement professionnel axé sur l'autoréflexion*, Toronto, 2010.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO et Ordre des éducatrices et éducateurs de la petite enfance. *Explorer la collaboration interprofessionnelle et le leadership éthique*, Toronto, 2014.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Dimensions éthiques de la pratique professionnelle*, Toronto, 2014.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer la déontologie dans les relations professionnelles*, Toronto, 2014.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Gardiens du savoir – Guide de discussion*, Toronto, 2014.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Cadre de formation de la profession enseignante*, Toronto, 2016.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Fondements de l'exercice professionnel*, Toronto, 2016.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *L'éthique est un geste : manifester sa solidarité avec Haïti* [vidéo en ligne], Repéré au www.youtube.com/watch?v=XPM8WEPJU9Q, Toronto, 2016.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *L'éthique est un geste : manifester son empathie pour les enfants anishinaabe* [vidéo], Repéré au www.youtube.com/watch?v=edbR-KnCwv8, Toronto, 2016.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Consolider la vision : Discours critique sur les normes de déontologie de la profession enseignante*, Toronto, 2017.

- ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer les normes de déontologie de la profession enseignante par l'art anishinaabe* [affiches], Toronto, 2017.
- ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer les normes de déontologie de la profession enseignante par l'art anishinaabe* [guide de discussion], Toronto, 2017.
- ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer les normes d'exercice de la profession enseignante par l'art anishinaabe* [affiches], Toronto, 2017.
- ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer les normes d'exercice de la profession enseignante par l'art anishinaabe* [guide de discussion], Toronto, 2017.
- ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *L'éthique est un geste : manifester sa solidarité avec Haïti* [guide de discussion], Toronto, 2018.
- ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Explorer les pratiques de leadership par les études de cas*, Toronto, 2018.
- ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. «Vision de l'apprenant et du pédagogue selon la culture anishinaabe», [Affiche], Toronto, 2018.
- ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. «Explorer les pratiques éthiques : Conscience écologique et écojustice», [Affiches], Toronto, 2020.
- ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. «Explorer les pratiques éthiques : Conscience écologique et écojustice», [Cartes-ressources], Toronto, 2020.
- ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Une représentation rotinohsyón:nie des Normes de déontologie de la profession enseignante*, Toronto, 2020.
- ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. «Vision de l'apprenant et du pédagogue», [Affiche], Toronto, 2020.

Annexe 5

Législation

Voici une liste de lois pertinentes qui guident la pratique professionnelle en Ontario. Les législations récentes et existantes seront présentées aux participantes et aux participants dans le cadre de la qualification additionnelle *Enseigner aux élèves ayant une surdité ou une surdité partielle*. Le programme de la présente qualification pourrait être modifié par les fournisseurs de programme selon les changements apportés aux lois.

Charte canadienne des droits et libertés, Partie 1, Annexe B, *Loi constitutionnelle de 1982*

Code des droits de la personne, L.R.O. 1990, chap. H. 19

Loi de 2005 sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario, L. O. 2005, chap. 11

Loi de 1996 sur le consentement aux soins de santé, L. O. 1996, chap. 2, annexe A

Loi sur l'accès à l'information municipale et la protection de la vie privée, L.R.O. 1990, chap. M. 56

Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario, L.O. 2001, chap. 32

Loi sur la garde d'enfants et la petite enfance, L. O. 2014, chap. 11, Annexe 1

Loi sur la santé et la sécurité au travail, L.R.O. 1990, chap. O.1

Loi sur l'éducation, L.R.O. 1990, Règlement de l'Ontario 181/98 - Identification et placement des élèves en difficulté

Loi sur l'éducation, L.R.O. 1990, Règlement de l'Ontario 296 - Écoles provinciales pour aveugles et pour sourds

Loi sur l'éducation, L.R.O. 1990, Règlement de l'Ontario 298 - Fonctionnement des écoles - dispositions générales

Loi sur l'éducation, L.R.O. 1990, Règlement de l'Ontario 306 - Programmes d'enseignement et services à l'enfance en difficulté

Loi sur l'éducation, L.R.O. 1990, Règlement de l'Ontario 464/97 - Comités consultatifs pour l'enfance en difficulté

Loi sur l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, L.O. 1996, chap. 12 (ainsi que tous les règlements adoptés en vertu de cette loi)

Ministère de l'éducation. (2004). *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario*. [Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française \(gov.on.ca\)](http://www.edu.gov.on.ca/francaise/Politique/Programmes/Politique_d%27amenagement_linguistique_de_l%27ontario_pour_l%27education_en_langue_francaise.pdf)

Ministère de l'éducation. (4 juillet 2007). *Règlement de l'Ontario 258/07*. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/memos/NewASLRegulations.pdf>

Ministère de l'éducation. (2016). *La collaboration professionnelle*; Politique/Programmes Note n° 159; Toronto.



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

L'organisme de réglementation
de l'enseignement en Ontario

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

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



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



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



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



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



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



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