

Le processus de planification de la transition pour chaque élève

Le processus de planification de la transition décrit ci-après comprend les trois étapes suivantes :

Première étape : Préparation

Deuxième étape : Élaboration du plan de transition

Troisième étape : Documentation et mise en œuvre

Première étape : Préparation

Désigner la personne qui sera la ou le chef de l'équipe de planification de la transition

Comme la planification de la transition nécessite la coordination des contributions et des activités d'un certain nombre de partenaires, il est suggéré qu'une seule personne soit désignée par la direction d'école pour diriger le processus.

Étant donné que le plan de transition fait partie intégrante du PEI de l'élève, l'enseignante ou l'enseignant à qui est confiée la responsabilité du PEI semble être le candidat le plus logique pour le rôle du chef de l'équipe.

Dans des circonstances particulières ou pour des élèves ayant des besoins élevés ou complexes, la direction d'école peut décider d'assumer le rôle du chef de l'équipe. Ou, après entente avec le conseil scolaire, une conseillère ou un conseiller de l'éducation de l'enfance en difficulté, une coordonnatrice ou un coordonnateur de l'éducation de l'enfance en difficulté, une ou un psychologue, une travailleuse sociale ou un travailleur social pourrait assumer le rôle du chef de l'équipe.

Comme la planification de la transition relève de la responsabilité du conseil scolaire (et, en particulier, de la direction d'école), le rôle du chef de l'équipe de planification de la transition ne peut être délégué à une personne qui n'est pas employée par le conseil scolaire.

Au cours de l'année ou des années qui précèdent la transition, le plan portera surtout sur ce qui se passera après que l'élève aura quitté l'école. La ou le chef de

l'équipe décidera s'il serait approprié que les fournisseurs qui coordonneront les services après que l'élève aura quitté l'école jouent un rôle plus important dans l'élaboration du plan. Cependant, pendant que l'élève fréquente l'école, le contenu du plan relève de la responsabilité de la direction d'école.

Choisir les membres de l'équipe de planification de la transition

Sous la supervision de la direction d'école et en consultation avec l'élève ou son père ou sa mère, la ou le chef de l'équipe déterminera la composition de l'équipe de planification de la transition de l'élève. Une liste des personnes qui peuvent être membres et des rôles qu'elles peuvent jouer est présentée à la section précédente « L'équipe de planification de la transition », pages 13-18.

En plus des membres principaux que sont l'élève, son père ou sa mère et l'enseignante ou l'enseignant, on devrait ajouter d'autres membres si le besoin s'en fait sentir afin de s'assurer :

- que les points forts et les besoins de l'élève sont pleinement pris en compte dans le plan;
- que les buts de l'élève peuvent être réalisés avec le soutien approprié;
- que les mesures indiquées dans le plan sont appropriées aux buts et aux points forts de l'élève;
- que l'élève aura accès à des ressources suffisantes qui lui permettront de réaliser les mesures prévues et les étapes nécessaires à l'atteinte de ses buts.

En règle générale, les personnes qui ont à long terme la responsabilité des mesures indiquées dans le plan de transition ou à qui l'on pourrait confier cette responsabilité dans le plan pour l'année en cours devraient faire partie de l'équipe de planification de la transition de l'élève.

Il pourrait être approprié d'inclure dans l'équipe des spécialistes de l'extérieur du système scolaire. Il est suggéré de ne faire appel à ces personnes que si le besoin s'en fait sentir, lorsqu'elles peuvent servir de personnes-ressources aux membres de base de l'équipe.

La participation de spécialistes ne devrait pas éclipser ou réduire le rôle de l'élève, de sa famille et de ses amis en ce qui concerne la transition de l'élève. Ce sont les relations de l'élève avec sa famille et ses amis qui vont durer, plutôt que les liens fondés sur des obligations professionnelles.

Envisager des séances d'orientation pour les membres de l'équipe

La ou le chef de l'équipe devrait s'assurer que tous les membres de l'équipe connaissent bien les concepts et les modalités de planification de la transition en prenant les dispositions nécessaires pour qu'ils puissent assister à une séance d'orientation à l'école. Si l'école ne fournit pas une séance d'orientation (telle que décrite aux pages 11-12), la ou le chef de l'équipe devrait planifier une réunion d'information pour les membres de l'équipe qui en ont besoin.

La ou le chef de l'équipe peut se rendre compte que le processus de planification de la transition risque d'intimider l'élève ou les membres de sa famille. Si c'est le cas, la ou le chef de l'équipe devrait organiser une réunion préliminaire distincte avec l'élève et sa famille. Les objectifs de cette réunion pourraient être les suivants :

- permettre à la ou au chef de l'équipe, à l'élève, aux parents et aux personnes apportant un soutien de faire connaissance;
- familiariser l'élève, les parents et les personnes apportant un soutien avec le processus et les rôles qui leur seront attribués;
- déterminer quels sont les autres fournisseurs d'un soutien qui devraient participer au processus de planification de la transition et déterminer s'il y a des besoins particuliers, tels que la nécessité de recourir à un interprète.

Ressources documentaires

Certains documents se révéleront d'importants documents de référence pour la ou le chef de l'équipe et ils devraient être fournis sur demande aux membres de

l'équipe. Ces documents comprendront (si cela est approprié et si ces documents sont accessibles) :

- le présent guide;
- les politiques et les ressources documentaires du conseil scolaire;
- les politiques et les modalités de l'école concernant la planification de la transition, notamment les ententes conclues entre le conseil scolaire et les organismes de services à l'échelle locale, les établissements d'enseignement ou les employeurs qui appuient la planification de la transition des élèves;
- un inventaire des fournisseurs de services et des personnes-ressources;
- un inventaire des ressources en matière d'expérience de travail et de stages;
- un inventaire des possibilités concernant les études ultérieures.

Rassembler les documents de base sur l'élève

La ou le chef de l'équipe recueillera (avec les autorisations nécessaires⁸) des renseignements sur l'élève en vue de l'élaboration du plan de transition. Les renseignements pertinents comprennent :

- le plan de transition de l'année précédente et tout rapport sur les progrès faits;
- une liste des points forts et des besoins de l'élève selon l'énoncé de décision le plus récent du CIPR;
- le plan annuel de cheminement (PAC) le plus récent de l'élève;
- le PEI le plus récent de l'élève;
- les bulletins les plus récents de l'élève;
- une évaluation éducationnelle (provenant du processus du CIPR);
- une évaluation professionnelle (le cas échéant);
- les évaluations médicales, psychologiques et autres (p. ex., évaluation de la parole et du langage, évaluation du comportement, évaluation des besoins en physiothérapie ou en ergothérapie).

8. Par exemple, étant donné que certains membres de l'équipe pourraient ne pas être des employés du conseil scolaire, l'autorisation des parents ou de l'élève pourrait être nécessaire avant que ne puisse être divulgué le contenu du dossier scolaire de l'Ontario (DSO) de l'élève.

Un modèle de formulaire à remplir par les parents (ou, s'il y a lieu, par l'élève) pour autoriser la divulgation de ces renseignements aux membres de l'équipe de transition figure à l'annexe 2.

La ou le chef de l'équipe peut aussi passer en revue le PEI et le PAC pour recueillir des renseignements sur les sujets suivants :

- les intérêts de l'élève en ce qui concerne ses aspirations de carrière, ses études ultérieures et ses loisirs;
- les activités actuelles de l'élève en dehors de l'école;
- le réseau de soutien de l'élève (famille, amis, auxiliaires, spécialistes, porte-parole);
- les services de soins de santé ou autres services de soutien que l'élève reçoit actuellement.

Élaborer le processus

La ou le chef de l'équipe doit décider si le plan de transition peut être élaboré dans le cadre des autres processus (p. ex., le processus du PEI) ou s'il faudrait une réunion distincte pour la planification de la transition. La ou le chef de l'équipe devra donc déterminer au préalable lequel des trois énoncés suivants décrit le mieux les besoins de l'élève.

1. Les besoins de l'élève en ce qui concerne la planification de la transition peuvent probablement être satisfaits dans le cadre du processus du PEI (et du PAC) avec la participation appropriée de l'élève et de sa famille.
2. L'élève aura probablement besoin d'un certain nombre de services de soutien en vue d'une transition harmonieuse et efficace. Dans ce cas, il pourrait être nécessaire d'organiser une réunion pour la planification de la transition ou de consacrer une partie de la réunion du PEI (le cas échéant) à la planification de la transition, surtout si un plan de transition n'a jamais été élaboré pour l'élève.
3. L'élève a des besoins élevés ou complexes qui peuvent nécessiter actuellement la participation de fournisseurs de services communautaires et de soins de santé et qui exigeront des services de soutien multiples et considérables en vue d'une transition harmonieuse et efficace. Dans ce cas, il faudra un plan de transition détaillé, qui sera établi préférentiellement comme une section distincte du PEI ou un document distinct joint au PEI. Il sera probablement

plus efficace d'élaborer le plan de transition au cours de réunions consacrées uniquement à la planification de la transition, auxquelles on pourra inviter des personnes de l'extérieur du système scolaire qui interviennent auprès de l'élève.

Certains principes qui devraient orienter l'élaboration du processus de planification et du plan de transition sont décrits à la figure 1, à la page 22.

Organiser une réunion

Si une réunion de planification de la transition est nécessaire, on devrait en fixer la date et l'heure de façon à permettre au plus grand nombre de membres de l'équipe de planification de la transition de l'élève d'assister à cette réunion. Pour éviter de multiplier les réunions, la ou le chef de l'équipe devrait envisager de faire coïncider la réunion de planification de la transition avec la révision du CIPR, avec une entrevue entre parents et enseignant ou avec la réunion du PEI (le cas échéant). On trouvera dans la section « L'équipe de planification de la transition » (pages 13-18) des suggestions visant à encourager la participation des élèves, des parents et des représentantes et représentants d'autres organismes.

Afin de répondre aux besoins particuliers de l'élève, de ses parents et d'autres, la réunion devrait être tenue dans un lieu physiquement accessible et des mesures devraient être prises en ce qui concerne le personnel de soutien (p. ex., auxiliaires, interprètes, lecteurs) et l'équipement requis (p. ex., matériel FM, matériel d'enregistrement).

Deuxième étape : Élaboration du plan

Le processus d'élaboration ou de révision du plan de transition devrait comprendre les étapes suivantes :

- déterminer les buts du plan de transition de l'élève;
- déterminer les étapes et les mesures nécessaires à la réalisation des buts;
- coordonner le plan de transition avec le PEI et les autres plans;
- établir l'échéancier et les responsabilités.

Le modèle d'une liste de vérification des éléments du plan présenté à la figure 2, page 23, pourrait s'avérer utile pendant le processus d'élaboration.

Figure 1. Quelques principes directeurs pour l'élaboration du processus et du plan

D'après l'expérience acquise en planification de la transition dans les écoles ontariennes et les renseignements recueillis ailleurs au Canada et aux États-Unis, il existe des principes couramment acceptés pour l'élaboration d'un processus de planification de la transition. Les principes ci-après ont été puisés dans diverses sources et ont été adaptés afin de convenir au contexte ontarien actuel. Ils s'appliquent à la fois au processus de planification et au plan écrit. Le processus et le plan devraient présenter les caractéristiques suivantes :

1. **Être simples** – Veiller à ce que le processus soit aussi simple que possible, tout en répondant aux besoins de l'élève. Pour certains élèves, une planification minimale, le cas échéant, sera requise en dehors de ce que prévoit l'élève dans son plan annuel de cheminement (PAC) et de ce que prévoit l'école dans le cadre du processus du CIPR et du plan d'enseignement individualisé (PEI). Les élèves ayant des besoins plus élevés auront besoin d'un processus de planification et d'un plan plus complexes.
2. **Être axés sur les buts** – Les buts de l'élève en matière d'emploi, d'études ultérieures et d'insertion dans la communauté constituent le point de départ du plan de transition. Le processus de planification de la transition peut aider l'élève à élaborer et à préciser ses buts. Tous les éléments du plan de transition devraient aider l'élève à atteindre ses buts.
3. **Être complets** – Pour le plan de transition et le processus de planification, on devrait considérer l'élève comme une personnalité complète qui a des habiletés et des besoins multiples. Les études ultérieures, le travail et la vie autonome dans la communauté sont des buts complémentaires. Par exemple :
 - Tous les élèves ont un certain besoin **d'apprendre** leur vie durant, en dehors de l'école.
 - Presque tous les élèves ressentiront le besoin ou le désir de participer à un **emploi** productif, à un programme d'assistance en milieu de travail ou à un travail bénévole valable.
 - Presque tous les élèves aspireront à **une vie autonome**, quels que soient leur niveau d'habiletés, leurs buts éducationnels ou professionnels.
4. **Être individualisés** – Il importe d'offrir le plus possible à l'élève la possibilité et la responsabilité de déterminer ses buts et les mesures nécessaires pour les atteindre. Dans les dernières années d'études du secondaire, certains élèves peuvent être en mesure d'assumer la responsabilité complète ou presque complète de la planification de leur avenir.
5. **Être fondés sur le partenariat** – Une planification et une mise en œuvre de la transition efficaces requièrent un partenariat tripartite entre l'élève, l'école et les organismes qui fourniront les services de soutien à l'élève après son départ de l'école. Selon les besoins de l'élève :
 - l'élève peut être accompagné de sa famille et de son réseau de soutien;
 - l'école peut être représentée par le personnel enseignant, les spécialistes des services de soutien et le personnel administratif;
 - les organismes qui fourniront des services de soutien à l'élève après son départ de l'école peuvent comprendre les organismes de services communautaires et de soins de santé, les établissements de services éducatifs, les employeurs, les syndicats et d'autres.
6. **Être flexibles** – Le plan de transition devrait être flexible et permettre à l'élève de choisir en tout temps des buts différents ou additionnels. Il devrait être revu au moins chaque année, en même temps que la révision du CIPR, du PEI et du PAC pour déterminer si les buts et les mesures indiquées dans le plan pour atteindre les buts sont toujours pertinents. Des révisions devraient être apportées selon :
 - les progrès de l'élève;
 - les changements concernant les besoins, les intérêts et les buts de l'élève;
 - les changements dans le milieu de l'élève, par exemple par rapport à sa situation familiale ou à un groupe de soutien important;
 - de nouveaux renseignements sur les perspectives d'avenir;
 - l'efficacité des mesures jusqu'à maintenant.

Figure 2. Modèle de liste de vérification des éléments du plan de transition

<p>Buts</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> conformes au CIPR <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> énoncé des points forts et des besoins <input type="checkbox"/> décision concernant le placement <input type="checkbox"/> conformes aux buts du PAC <input type="checkbox"/> complets (portant sur tous les éléments suivants) <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> emploi, assistance en milieu de travail ou bénévolat dans la communauté <input type="checkbox"/> études ultérieures (après le départ de l'école) <input type="checkbox"/> insertion dans la communauté <input type="checkbox"/> réalistes (tiennent compte des habiletés de l'élève, de sa motivation, du soutien disponible, des mesures indiquées et du temps disponible) <input type="checkbox"/> suffisamment stimulants (encouragent l'élève à atteindre son potentiel) <p>Mesures</p> <p><i>Les mesures indiquées sont :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> conformes aux recommandations du CIPR en matière de programmes et de services à l'enfance en difficulté <p><i>Les mesures indiquées comprennent ce qui suit :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> présentation rapide, en raison des listes d'attente, des demandes touchant les programmes et les services tels que les suivants : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> études ultérieures <input type="checkbox"/> services sociaux <input type="checkbox"/> services de soins de santé <input type="checkbox"/> agente ou agent responsable du cas <input type="checkbox"/> logement <input type="checkbox"/> transport <input type="checkbox"/> assistance en milieu de travail <input type="checkbox"/> possibilité pour l'élève de préciser davantage ses buts <input type="checkbox"/> dispositions concernant le soutien qui sont compatibles avec les buts de l'élève, par exemple : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> services de l'école ou du conseil scolaire <input type="checkbox"/> équipement <input type="checkbox"/> services sociaux et de soins de santé <input type="checkbox"/> placement dans un emploi et activités des services communautaires appropriés <input type="checkbox"/> connaissance des choix de programmes et des fournisseurs de services pour l'avenir <input type="checkbox"/> examen du soutien financier pour l'avenir <input type="checkbox"/> élaboration des attentes d'apprentissage du PEI : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> qui correspondent aux buts de l'élève <input type="checkbox"/> qui reproduisent le plus possible les attentes du curriculum provincial 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> élaboration d'attentes d'apprentissage individualisées* touchant les points suivants : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> connaissance des questions relatives aux handicaps <input type="checkbox"/> habileté à défendre ses intérêts <input type="checkbox"/> habileté à étudier <input type="checkbox"/> habileté professionnelle <input type="checkbox"/> compétences relatives à l'employabilité (p. ex., tenue, ponctualité, sens des responsabilités) <input type="checkbox"/> habileté requise pour une vie autonome <input type="checkbox"/> habileté aux relations interpersonnelles <input type="checkbox"/> habileté à gérer le stress <input type="checkbox"/> connaissance des questions relatives à la santé et à la sexualité <input type="checkbox"/> habileté à résoudre les problèmes et à prendre des décisions <input type="checkbox"/> tenue à jour d'un portfolio de la transition** comportant les éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> relevés de notes et bulletins récents <input type="checkbox"/> plan de transition et rapports sur les progrès <input type="checkbox"/> rapports d'évaluation (p. ex., évaluations éducationnelles, médicales, psychologiques, de la parole et du langage et en travail social) <input type="checkbox"/> description des points forts et des besoins de l'élève et énoncés de décision du CIPR <input type="checkbox"/> PEI le plus récent <input type="checkbox"/> rapports d'évaluation de l'apprentissage pour les stages d'éducation coopérative <input type="checkbox"/> correspondance avec l'établissement qui accueillera l'élève concernant la transition <input type="checkbox"/> recherche d'un emploi <input type="checkbox"/> gestion du cas <input type="checkbox"/> dispositions pour faire le suivi du plan <input type="checkbox"/> détermination des mesures au cours des années à venir <p>Responsabilités</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> pour chacune des mesures <input type="checkbox"/> les personnes désignées sont au courant des mesures qui leur sont attribuées et ont donné leur accord <p>Échéancier</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> pour chaque mesure
	<p>* Voir la figure 5, page 29.</p> <p>** Voir la figure 4, pages 26-28.</p>

Déterminer les buts pour la transition de l'élève

Les buts de l'élève devraient être harmonisés avec ceux qui figurent dans son PAC et devraient porter sur l'emploi, les études ultérieures et l'insertion dans la communauté.

Les buts de l'élève devraient rechercher l'équilibre entre les points suivants :

- l'avenir idéal envisagé par l'élève;
- les limites ou les obstacles (réels et éventuels) à la réalisation par l'élève de cet avenir idéal;
- la possibilité que ces limites et ces obstacles puissent être surmontés par des mesures ou des services de soutien tels que des services sociaux et de soins de santé appropriés, une aide de la part de la famille et des amis, des adaptations de la part des employeurs et des établissements de services éducatifs, ainsi que par les propres efforts de l'élève.

Lorsque l'équipe de planification de la transition examine les mesures qui devraient permettre à l'élève d'atteindre ses buts, il peut sembler aux membres de

l'équipe et à l'élève que les buts ne peuvent être réalisés. Pour résoudre ce problème, soit l'élève modifie ses buts, soit l'équipe planifie d'autres mesures qui conviennent davantage. S'il reste encore quelques années avant la transition de l'élève, le plan de transition peut indiquer quelques mesures que l'élève ou sa famille peuvent réaliser afin de préciser les buts de l'élève (p. ex., faire des recherches sur certaines possibilités de carrière) et explorer d'autres stratégies possibles qui permettraient à l'élève d'atteindre ses buts.

Les buts que l'on devrait considérer pour chaque plan de transition sont ceux qui concernent l'acquisition de l'habileté à défendre ses intérêts, car cette habileté est vitale pour tous les élèves qui font la transition vers des études ultérieures, un emploi et l'insertion dans la communauté. Une question importante, qui est reliée à la défense par l'élève de ses intérêts, concerne la divulgation par l'élève de ses besoins pour des adaptations. La figure 3 ci-dessous fournit de plus amples renseignements sur cet important sujet.

Figure 3. Défense de ses intérêts et divulgation de renseignements

L'habileté à défendre ses intérêts est vitale au succès des élèves en difficulté au cours de leur vie d'adulte. La défense par l'élève de ses intérêts commence par la divulgation de ses besoins pour des adaptations. Il s'agit là d'une question importante, surtout pour les élèves qui ont un handicap invisible (p. ex., des difficultés d'apprentissage), lors d'une demande d'emploi ou d'une demande d'admission dans un établissement postsecondaire.

La divulgation de tels renseignements comporte à la fois des avantages et des inconvénients; il faut déterminer avec soin le moment idéal de révéler son besoin pour des adaptations. Si l'élève divulgue ses besoins, cela pourra l'aider à obtenir les adaptations nécessaires, mais il risque aussi de voir se fermer des portes en raison des préjugés persistants que pourraient avoir certains employeurs ou certains éducateurs des établissements postsecondaires au sujet de la nature des adaptations nécessaires et des capacités réelles des élèves en difficulté.

La Learning Disabilities Association of Ontario a rédigé le document *Learning Disabilities Disclosure*

Charts for Post-Secondary Education (sans date), qui décrit certains des avantages et des inconvénients à divulguer ses besoins particuliers à différentes étapes du processus de demande d'admission à un établissement postsecondaire. (Voir la section « Ressources documentaires » à la fin de ce guide.)

La connaissance des questions relatives aux handicaps (y compris les questions concernant la divulgation) et l'acquisition de l'habileté à défendre ses intérêts sont des buts qui devraient être envisagés pour le plan de transition de chaque élève. Des suggestions sur l'intégration de ces buts dans le programme éducatif de l'élève sont présentées à la figure 5 « Attentes d'apprentissage reliées à la transition », page 29.

Dans le cas de l'élève qui a un handicap invisible, lorsqu'il est possible que l'élève choisisse de ne pas révéler son handicap après le départ de l'école, il faudrait respecter son choix et faire attention de ne pas révéler son nom au moment de demander des renseignements aux employeurs ou aux établissements postsecondaires (ou de ne pas révéler son handicap au moment de répondre à leurs questions).

Déterminer les étapes et les mesures nécessaires pour réaliser les buts

La description des mesures nécessaires pour permettre à l'élève de réaliser ses buts est au cœur même du plan de transition.

Chaque année scolaire présente des possibilités et des défis différents aux élèves en difficulté. Au fur et à mesure que la date de départ de l'école approche, les buts de l'élève et les mesures prévues pour les atteindre devraient être plus clairement concentrés sur cet événement, tant dans le plan de transition que dans le PAC de l'élève.

La figure 4, aux pages 26-28, présente des mesures qui pourraient être appropriées à différentes périodes avant la transition. Elle n'est fournie qu'à titre d'illustration; elle n'a pas été conçue pour comprendre toutes les possibilités. Les besoins des élèves varient de façon importante selon la nature et le degré de leurs handicaps.

Pour se préparer à choisir les mesures appropriées, il peut être utile de déterminer les obstacles à la réalisation des buts de l'élève. Il peut aussi être utile d'indiquer les principales étapes requises pour que l'élève réalise ses buts et de déterminer ensuite les mesures

particulières correspondant à chacune des étapes. Des modèles de plans de transition décrivant les étapes et les mesures figurent à l'annexe 1 « Modèles de plans de transition » (voir en particulier le modèle n° 3).

Chaque mesure devrait être décrite clairement en utilisant une formulation sans ambiguïté pour qu'il soit facile de déterminer si la mesure a été entreprise et terminée et, le cas échéant, à quel moment. Pour chaque mesure, on devrait indiquer la personne, le bureau ou l'organisme de l'équipe de planification qui en assume la responsabilité ainsi que l'échéancier ou la date limite.

La liste des mesures pour l'année en cours devrait comprendre tout ce qui doit être fait pour permettre à l'élève de continuer de progresser vers la réalisation de ses buts.

Si cela est possible, les mesures pour les années à venir devraient aussi être indiquées aux fins suivantes :

- * clarifier les progrès de l'élève vers l'atteinte de ses buts;
- * vérifier la pertinence des étapes et des mesures planifiées en vue d'aider l'élève à atteindre ses buts;
- * signaler aux membres de l'équipe les responsabilités ultérieures.

(suite du texte à la page 30)

Figure 4. Exemples de mesures à différentes périodes avant la transition

Quatre ou cinq ans avant le départ de l'école (ordinairement en 8^e et 9^e année)	
<ul style="list-style-type: none"> • L'élève explore ses intérêts, ses compétences et ses habiletés, et commence à les définir. Ce travail sera reflété dans le PAC à partir de la 7^e année et dans le plan de transition lorsque l'élève aura 14 ans. • L'élève examine les possibilités touchant l'emploi, les études ultérieures et la vie autonome dans la communauté en tenant compte de son handicap. Les adaptations ou les évaluations dont l'élève peut avoir besoin pour réaliser ses buts devraient être prises en compte. Cette étape devrait être coordonnée avec les activités d'exploration des carrières faites à l'école et dans le conseil scolaire dans le cadre du document du ministère <i>Des choix qui mènent à l'action</i> concernant l'orientation et la formation au cheminement de carrière, et devrait être consignée dans le plan du conseil scolaire concernant le programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière. • Pour l'élève dont le but principal est de trouver un emploi, il serait souhaitable de prévoir des stages qui auraient lieu tôt et de façon répétée. La planification devrait inclure un soutien approprié dans le milieu de travail. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pour l'élève qui aura besoin de services sociaux et de soins de santé, l'équipe de planification de la transition encouragera les parents à faire une demande d'admission au nom de l'élève. Si l'élève a besoin d'une aide supervisée, un organisme approprié sera choisi et un renvoi du cas à des professionnels sera entrepris pour veiller à ce que l'élève bénéficie d'une gestion de son cas et d'une planification ultérieure après son départ de l'école. • Durant le processus du PAC, l'élève détermine ses buts à long terme et les passe en revue en tenant compte de ses intérêts, de ses compétences et de ses habiletés. • L'équipe de planification de la transition détermine les attentes d'apprentissage individualisées reliées à la transition qui sont nécessaires à la réalisation des buts de l'élève pour la transition et les intégrera au domaine du programme du PEI de l'élève (voir la figure 5 « Attentes d'apprentissage reliées à la transition », page 29).
Deux ou trois ans avant le départ de l'école (ordinairement en 10^e et 11^e année)	
<ul style="list-style-type: none"> • L'équipe de planification de la transition détermine qui seront les partenaires de la transition de l'extérieur du système scolaire et les invite à participer à l'examen du plan de transition. • L'élève fait du bénévolat dans la communauté ou participe à des stages de travail. Ces expériences s'avèrent particulièrement importantes lorsque les principaux buts de l'élève après le départ de l'école sont de trouver un emploi ou de s'intégrer à la communauté. L'exigence d'effectuer 40 heures de service communautaire (comme il est énoncé dans la Note Politique/Programmes du ministère de l'Éducation n^o 124B) pour les élèves du 	<p>secondaire pourrait aider certains élèves en difficulté à cet égard.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lorsque des études postsecondaires constituent le but de l'élève, l'élève et l'équipe commencent à rassembler des renseignements spécifiques sur les établissements postsecondaires, leurs programmes et leurs services de soutien, et en particulier les adaptations qui seront nécessaires pour répondre aux besoins de l'élève. On pourrait organiser des visites d'exploration des établissements en s'adressant aux bureaux des programmes d'appui des établissements postsecondaires auxquels l'élève entend présenter une demande d'admission.

Le site Web de l'Association nationale des étudiant(e)s handicapé(e)s au niveau postsecondaire (NEADS – <http://www.neads.ca/french/norc/edlink/directory.html>) contient des liens vers les sites Web des bureaux des programmes d'appui de la plupart des établissements postsecondaires de l'Ontario.

- L'élève et l'équipe pourraient envisager d'obtenir une évaluation (ou une réévaluation) psychoéducative pour déterminer les adaptations appropriées à l'école secondaire et pour satisfaire aux conditions d'admission possibles d'un collège ou d'une université. Les universités et les collèges exigent souvent une évaluation et un diagnostic psychoéducatifs récents comme conditions d'admission pour les élèves demandant des adaptations en raison de besoins particuliers.
- L'élève et l'équipe examinent les options de soutien financier après le départ de l'école.
- L'élève et l'équipe examinent les options en ce qui concerne les conditions de logement après le départ de l'école.
- L'équipe fait le point sur la situation de l'élève inscrit sur les listes d'attente des services sociaux et de soins de santé à recevoir après le départ de l'école, et envisage des stratégies de rechange au besoin.
- L'équipe envisage l'élaboration d'un portfolio de la transition (voir la description ci-après dans la section « Un an avant le départ de l'école »).
- L'élève et l'équipe passent en revue la réalisation des attentes d'apprentissage individualisées reliées à la transition. Ces attentes et le soutien dont l'élève a besoin pour les réaliser sont modifiés, si nécessaire, dans le PEI de l'élève.

Un an avant le départ de l'école (ordinairement en 12^e année)

Même si l'élève ou ses parents peuvent avoir la responsabilité principale de plusieurs des mesures ci-après, les membres de l'équipe de planification de la transition devraient apporter leur soutien au besoin.

- L'élève fait une demande d'admission aux établissements et aux programmes appropriés pour des études ultérieures ou aux programmes de soutien communautaire, selon son but après le départ de l'école.
- Si le but de l'élève est de trouver un emploi, l'élève entreprend des recherches afin d'obtenir un emploi après le départ de l'école. L'élève ayant des besoins élevés ou complexes devrait recevoir de l'aide de son réseau de soutien, notamment de ses parents, de ses amis, du personnel enseignant et des fournisseurs de services.
- L'élève dont le but après le départ de l'école est de trouver un emploi ou de s'intégrer à la communauté pourrait consacrer une partie importante de son temps à des expériences dans la communauté ou à des stages de travail.
- L'élève organise des visites d'exploration des établissements postsecondaires auxquels il a présenté une demande d'admission. Le bureau des programmes d'appui de ces établissements peut l'aider à organiser ces visites. L'élève peut envisager de s'inscrire à un cours postsecondaire pour se préparer pendant la dernière année de ses études secondaires ou pendant l'été qui suit la fin des études secondaires. Il devrait se poser les questions suivantes :
 - Cet établissement et ce programme répondront-ils à mes intérêts et à mes besoins?
 - Qu'attendra-t-on de moi dans ce programme?
 - Ma charge de travail pourra-t-elle être réduite ou réaménagée pour répondre à mes besoins?
 - Pourrai-je obtenir les adaptations dont j'ai besoin?

- Pourrai-je obtenir une aide financière appropriée (prêts étudiants, bourses pour étudiants handicapés)?
- Ai-je besoin d'une nouvelle évaluation psycho-éducationnelle ou d'une autre évaluation?
- L'élève présente une demande auprès des programmes d'aide financière, au besoin.
- L'élève présente une demande de logement, s'il y a lieu.
- L'équipe fait une évaluation définitive des attentes d'apprentissage individualisées reliées à la transition et élabore des plans en vue des études ultérieures, au besoin.
- L'équipe aide l'élève à constituer un portfolio de la transition réunissant les dossiers essentiels (ou des photocopies de ces dossiers), que l'élève peut remettre à l'organisme ou aux organismes qui lui fourniront un soutien après son départ de l'école. Cela pourra réduire la nécessité de procéder à des réévaluations coûteuses et qui prennent du temps. Le portfolio de la transition pourrait comprendre les documents suivants :
 - la correspondance avec l'établissement qui accueillera l'élève concernant la transition;
 - le relevé de notes, les bulletins récents et, au besoin, le Passeport-formation de l'Ontario (voir la note 5, page 16);
 - les diplômes, les certificats et les prix;
 - les rapports d'évaluation (p. ex., évaluations éducationnelles, médicales, psychologiques, de la parole et du langage et en travail social);
- la description faite par le CIPR des points forts et des besoins de l'élève, et ses énoncés de décision;
- les PEI récents de l'élève avec le plan de transition et les rapports sur les progrès faits;
- les rapports des programmes d'éducation coopérative ou d'expérience de travail;
- des lettres de recommandation d'enseignantes ou d'enseignants et de superviseurs de stage;
- des échantillons pertinents du travail de l'élève;
- un texte préparé par l'élève qui soutient la défense de ses intérêts en décrivant ses buts, ses besoins particuliers ainsi que les adaptations requises et les stratégies de compensation.
- À son départ de l'école, l'élève participe à un programme de départ (comme il est requis dans la politique du ministère de l'Éducation énoncée dans *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année – Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1999*), au cours duquel l'élève planifie son avenir immédiat (voir « Les programmes de départ » à la page 34 du présent guide). La ou le chef de l'équipe de planification de la transition pourrait revoir le plan de transition une dernière fois avec l'élève et ses parents pour s'assurer que les personnes et les organismes qui lui fourniront un soutien savent que l'élève s'apprête à quitter l'école et qu'il aura besoin de services nouveaux ou supplémentaires.

Figure 5. Attentes d'apprentissage reliées à la transition

Les buts de l'élève tels qu'ils sont exprimés dans son plan de transition ainsi que les mesures prévues pour les atteindre peuvent nécessiter l'acquisition par l'élève de connaissances et d'habiletés, soit par l'entremise du curriculum de l'Ontario, soit lors d'un stage d'éducation coopérative ou d'expérience de travail. En plus de différentes considérations, le plan de transition de l'élève peut servir de guide à l'élève et à sa famille lors de la sélection des cours. Il peut aussi aider à déterminer si l'élève devrait réaliser des attentes d'apprentissage modifiées par rapport au curriculum provincial ou encore des attentes différentes.

Certains élèves en difficulté ont besoin d'aide pour maîtriser certaines habiletés générales qui sont nécessaires pour faire la transition vers un emploi, des études ultérieures ou une vie autonome, notamment :

- habileté à défendre ses intérêts
- habileté à étudier
- habileté professionnelle / pour un emploi
- compétences relatives à l'employabilité (p. ex., tenue, ponctualité, sens des responsabilités)
- habileté requise pour une vie autonome
- habileté aux relations interpersonnelles
- habileté à gérer le stress
- habileté à résoudre les problèmes et à prendre des décisions

Tous les élèves devraient acquérir ces habiletés générales, qui sont enseignées dans l'ensemble du curriculum. Ces habiletés peuvent constituer des besoins d'apprentissage spécifiques dans le cas de nombreux élèves en difficulté. Certains élèves auront besoin d'adaptations ou de stratégies d'enseignement ou d'apprentissage individualisées pour les acquérir. Plus encore que les connaissances et les habiletés spécifiques à chacune des matières, ces habiletés sont cruciales à tous les types d'apprentissage. Si l'élève ne les a pas acquises, l'équipe de planification de la transition pourrait considérer que cela est un obstacle à la réalisation des buts de l'élève.

Dans le cas des élèves en difficulté qui ont besoin d'un enseignement spécifique par rapport aux habiletés

générales, on devrait envisager, comme première option, d'individualiser les stratégies d'enseignement pour leur permettre de profiter de l'enseignement de ces habiletés dans l'ensemble du curriculum. La seconde option serait d'utiliser le programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière, qui comprend des cours tels que les suivants :

- le cours « Stratégies d'apprentissage I », qui est décrit dans *Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Orientation et formation au cheminement de carrière, 1999*;
- les cours « Planification de carrière » et « Stratégies d'apprentissage supérieures », qui sont décrits dans *Le curriculum de l'Ontario, 11^e et 12^e année – Orientation et formation au cheminement de carrière, 2000*.

Le domaine d'étude « Préparation au changement » de ces cours pourrait se révéler particulièrement utile aux élèves qui ont besoin d'attentes d'apprentissage reliées à la transition.

Certains élèves en difficulté peuvent avoir besoin d'acquérir et de comprendre des connaissances sur des questions spécifiques concernant la santé par rapport à leur handicap. Le programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière comprend des cours qui peuvent être utiles à cet égard :

- le cours « Exploration des choix de carrière », qui est décrit dans *Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Orientation et formation au cheminement de carrière, 1999*;
- le cours « Planification de carrière », qui est décrit dans *Le curriculum de l'Ontario, 11^e et 12^e année – Orientation et formation au cheminement de carrière, 2000*.

Les habiletés dont l'élève a besoin afin de réaliser ses buts pour la transition mais qui ne sont pas visées dans les attentes du curriculum provincial (p. ex., aptitudes à la mobilité ou à l'orientation) doivent faire l'objet d'attentes différentes (voir la section 5.4.4 du document *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année – Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1999* du ministère de l'Éducation).

Coordonner le plan de transition avec le PEI et les autres plans

Les mesures indiquées dans le plan de transition peuvent être reliées étroitement aux attentes du curriculum de l'Ontario, ou encore elles peuvent spécifier un cheminement unique adapté aux besoins et aux buts de l'élève. Le plan de transition aidera l'équipe à décider s'il faut s'écarter du curriculum provincial et dans quelle mesure il faut le faire et utiliser des attentes d'apprentissage différentes. Une fois cette décision prise, les attentes d'apprentissage différentes doivent être consignées dans le PEI de l'élève.

Certaines des mesures indiquées dans le plan de transition peuvent nécessiter un soutien (équipement ou services) qui devrait être fourni à l'élève. Ce soutien devrait être consigné dans le PEI.

Les mesures indiquées dans le plan de transition ne devraient pas limiter les possibilités de l'élève de réaliser les attentes d'apprentissage du curriculum provincial et d'accumuler des crédits en vue de l'obtention du diplôme d'études secondaires. Certains élèves en difficulté auront besoin de plus de temps que les autres élèves pour faire l'apprentissage maximum possible dans le cadre du curriculum provincial tout en réalisant les buts de leur plan de transition.

Les liens entre le plan de transition et les autres plans tels que le PEI sont étudiés de façon plus détaillée dans la section intitulée « Un processus de planification intégré », aux pages 32-34.

Déterminer les responsabilités et l'échéancier

Pour chaque mesure décrite dans le plan, le nom de la personne ou du bureau chargé de la réaliser devrait être indiqué ainsi que la date prévue pour en terminer la réalisation. On peut désigner pour la responsabilité d'une mesure tout membre de l'équipe de planification de la transition (l'élève, le père, la mère, l'enseignante ou l'enseignant, les fournisseurs de services de soutien, les membres d'un organisme externe). S'il y a une réunion de planification de la transition, c'est alors qu'on devrait obtenir le consentement des personnes ou des organismes auxquels on confie la responsabilité d'une mesure; si cela n'est pas possible, il faudrait prendre des dispositions durant la réunion pour solliciter ce consentement lors d'une activité de suivi.

Il est recommandé à la ou au chef de l'équipe de demander une confirmation aux personnes et aux organismes auxquels le plan de transition confie la responsabilité d'une ou de plusieurs mesures, pour établir que ceux-ci :

- connaissent et comprennent la nature de leurs responsabilités;
- sont d'avis qu'il sera possible de réaliser la mesure ou les mesures prévues selon l'échéancier indiqué;
- informeront la ou le chef de l'équipe si la situation change et les amène à croire qu'ils ne pourront terminer la mesure ou les mesures indiquées.

Résoudre les différends

Si l'enseignante ou l'enseignant et la famille de l'élève ne peuvent s'entendre sur le plan de transition, le processus de règlement du différend est semblable à celui qu'il faut suivre dans le cas de tout désaccord relatif aux programmes et aux services éducationnels. Le père ou la mère devrait discuter de ses préoccupations avec les personnes suivantes, dans l'ordre indiqué :

1. la ou le chef de la section de l'éducation de l'enfance en difficulté de l'école (le cas échéant);
2. la directrice ou le directeur d'école;
3. une coordonnatrice ou un coordonnateur de l'éducation de l'enfance en difficulté du conseil scolaire (ou une personne aux fonctions équivalentes);
4. la surintendante ou le surintendant pertinent du conseil scolaire.

Troisième étape : Documentation et mise en œuvre

Consigner le plan

Chaque plan de transition doit contenir au moins des données détaillées sur quatre composantes principales : les buts, les mesures, les responsabilités et l'échéancier. Les modèles de plans de transition fournis à l'annexe 1 illustrent les renseignements qui devraient figurer dans ces quatre catégories.

Classer et distribuer les copies du plan

Comme le plan de transition fait partie du PEI de l'élève, les dispositions réglementaires concernant la distribution et le classement du PEI s'appliquent également au plan de transition. Ces exigences sont les suivantes :

- Une copie du PEI (y compris le plan de transition) doit être envoyée au père ou à la mère et à l'élève d'au moins 16 ans dans les 30 jours de classe qui suivent le placement de l'élève. (Si le plan de transition n'est pas élaboré avec le PEI, on peut envoyer le plan de transition muni d'une page de titre distincte aux parents; on pourra y joindre une lettre, dont un modèle figure à l'annexe 2.)
- Le PEI (y compris le plan de transition) doit être versé au dossier scolaire de l'Ontario (DSO) de l'élève, à moins que le père ou la mère ne s'y oppose par écrit.

Les dispositions énoncées dans le guide du DSO et dans la *Loi sur l'accès à l'information municipale et la protection de la vie privée* s'appliquent au plan de transition en tant que composante du PEI. Les élèves qui quittent l'école devraient être informés de la longueur de la période pendant laquelle les documents versés au DSO seront conservés.