Réponse d'INCA à la proposition de normes d'éducation de la maternelle à la 12e année aux termes de la Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario (LAPHO) - Recommandations initiales



****

## Introduction

En juin 2021, le gouvernement de l'Ontario a publié une [série de propositions de normes d'éducation de la maternelle à la 12e année](https://www.ontario.ca/fr/page/consultation-recommandations-initiales-sur-lelaboration-de-propositions-de-normes-daccessibilite) aux termes de la Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario (LAPHO) dans le but de recueillir les commentaires du public. Ces normes visent à repérer, éliminer et prévenir les lacunes et les obstacles en matière d'accessibilité auxquels sont confrontés les élèves handicapés de la maternelle à la 12e année (M-12). Les recommandations sont également conçues pour assurer une transition réussie des élèves handicapés de l'école secondaire aux programmes postsecondaires et/ou au lieu de travail.

Dans le cadre de nos propres consultations communautaires en matière d'éducation, notamment [notre réponse initiale à la norme d'éducation de la LAPHO en 2017](https://cnib.ca/sites/default/files/2021-08/AODA%20Education%20Standard%20Report%202017_0.docx) et [notre réponse à la consultation du gouvernement intitulée Au service des parents in 2018](https://cnib.ca/fr/news/inca-repond-la-consultation-au-service-des-parents?region=on), nous avons souligné la nécessité de réformer le système scolaire ontarien afin de garantir des expériences d'apprentissage sûres, accessibles et efficaces aux élèves de l'Ontario aveugles ou ayant une vision partielle.

Au cours de l'été 2021, INCA a consulté les membres de sa communauté sur les normes d'éducation de la maternelle à la 12e année proposées par la LAPHO, y compris les normes de transition. Les personnes interrogées comprenaient des enseignants de la maternelle à la 12e année de l'Ontario et des membres du personnel d'INCA, ainsi que des élèves touchés par la cécité et leurs parents.

Nous félicitons le gouvernement de l'Ontario d'avoir pris l'initiative d'élaborer des normes d'accessibilité pour le secteur de l'éducation de la maternelle à la 12e année, y compris la transition précaire de la maternelle au postsecondaire, le lieu de travail et la collectivité en général. Bien que ces recommandations soient exhaustives, il existe certaines lacunes et limites dont INCA aimerait que le comité tienne compte.

Le présent document met en évidence les recommandations générales qui s'appliquent à plusieurs sections des normes proposées par le gouvernement de l'Ontario. Nous identifions également les recommandations spécifiques aux sections 1 à 9 telles qu'énumérées dans le rapport du comité, avant de passer aux recommandations relatives aux normes sur les transitions.

## Recommandations générales

### **Manque de surveillance spécifique et centralisée**

Nous estimons que les recommandations sont souvent trop vagues, laissant les processus de mise en œuvre, de surveillance et d'application des changements à l'interprétation de chaque conseil scolaire. Sans une orientation plus poussée du ministère des Services aux aînés et de l'Accessibilité et du ministère de l'Éducation, les politiques disparates, l'allocation inefficace des ressources et le manque d'uniformité entre les conseils scolaires risquent d'exacerber les inégalités existantes entre les conseils scolaires de la province.

**Nous recommandons que les normes garantissent l'application de moyens pratiques et efficaces pour mettre en œuvre, surveiller et appliquer les recommandations. De plus, INCA recommande que les normes impliquant la mise en œuvre, la surveillance et/ou l'application des changements soient plus précises quant aux rôles qui seront assumés par chacun des intervenants. Les rôles de cette nature doivent être clairement définis pour éviter toute confusion et s'assurer que les normes sont exécutées de manière appropriée.**

Exemples :

* Section 1: 1.1. Chaque conseil scolaire met sur pied et maintient un réseau d’enseignants et de personnes handicapées membres du personnel, ainsi qu’un réseau d’élèves handicapés afin qu’ils donnent leur avis sur les questions d’accessibilité au sein du conseil solaire et les conseillent à propos des obstacles. **(Plus précisément, qui est responsable de ces groupes? Comment seront-ils établis et maintenus? Quelle est la vision de leur responsabilité et de leur engagement?)**
* Section 3: 9.1. Le ministère de l’Éducation et les conseils scolaires intègrent la conception universelle de l’apprentissage dans les exigences pour la conception des programmes d’études. **(Plus précisément, comment cela sera-t-il mesuré et évalué?)**
* Section 3: 9.2. Les processus d’examen et de renouvellement des programmes d’études du ministère font appel à des principes d’accessibilité, d’équité et d’inclusion pour la conception et l’élaboration, garantissant une accessibilité totale des programmes d’études pour les élèves handicapés. **(Plus précisément, comment cela sera-t-il mesuré et évalué?)**
* Section 3: 9.8. Le Ministère élabore et diffuse des directives qui appuient les conseils scolaires et le personnel pour l’établissement de plans d’action et de stratégies pour les examens continus des programmes d’études locaux. Ces examens exigent que les conseils scolaires communiquent les résultats de l’examen des programmes, le renouvellement et les nouveaux programmes assurant une accessibilité et une équité sans obstacle pour les élèves handicapés. **(A qui ces directives sont-elles communiquées? Sur quels critères le programme d'études est-il examiné? Ces canaux de communication existent-ils actuellement ou doivent-ils être établis?)**

### **Formation des enseignants**

Bien que les personnes interrogées par INCA se soient accordées à dire que les enseignants doivent être mieux formés pour enseigner aux élèves handicapés, l'accent mis sur les enseignants néglige les possibilités de recyclage et d'utilisation des soutiens individuels aux élèves et des pouvoirs hiérarchiques descendants au sein du système éducatif ontarien.

* 1. **Soutiens individualisés** : Les enseignants spécialisés en déficience visuelle (ESDV), les aides-enseignants et les autres mesures de soutien pédagogique n'ont pas été considérés comme des éléments prioritaires de la solution visant à créer une expérience d'apprentissage complète pour les élèves handicapés. Ils n'ont pas été mentionnés comme des membres à inclure dans la planification d'urgence ni comme faisant partie des équipes évaluant les risques pour le corps étudiant.
  2. **Pouvoirs hiérarchiques descendants** : Les ministères concernés, les conseils scolaires de l'Ontario et les collèges d'enseignants n'ont pas été ciblés comme des unités à réformer. Les personnes qui occupent depuis longtemps des postes de pouvoir et qui n'ont qu'un lien limité avec la salle de classe et son fonctionnement devraient recevoir la même attention lors de la planification des programmes de recyclage et des interventions. Les questions d'inclusion, de diversité, d'équité et d'accessibilité sont systémiques, et il incombe à toutes les parties de comprendre comment reconnaître et régler ces problèmes existants au sein du système d'éducation de l'Ontario.
  3. **Autres soutiens scolaires :** Les orienteurs scolaires ont été identifiés comme pouvant être améliorés et formés à nouveau. Une personne interrogée a expliqué comment les préjugés limitent les possibilités et nuisent à l'estime de soi des personnes en situation de handicap :

**« ...Alors, ils peuvent dire « Oh, pourquoi tu vas dans un programme de préparation au droit? Je pense que tu ferais mieux ailleurs, » et l’orienter vers quelque chose qui ne correspond pas nécessairement à son désir ou ses intérêts parce qu'on lui dit : « Une personne aveugle au sens de la loi ne peut pas devenir avocat ». C’est donc dire que dans leur esprit, ces personnes ne voient pas cette possibilité parce qu'elles ne l'ont jamais constaté dans la réalité et supposent que ce n'est pas possible.**

**Nous recommandons que les possibilités de formation et de recyclage soient axées sur toutes les facettes du système d'éducation afin que le changement soit établi et réglementé de manière systématique.**

### Programmes de formation

Le petit nombre de programmes de formation proposés dans les recommandations est préoccupant. De plus, il n'y a aucune mention des sujets spécifiques qui seront couverts, de la personne qui supervise la création des plans de programme et du moment où ils auront lieu dans la carrière d'un enseignant. Il n'est pas non plus précisé si le recyclage aura lieu sur une base continue, annuelle ou autre.

De nombreuses personnes interrogées par INCA ont mentionné la possibilité de faire passer la formation des enseignants avec des qualifications additionnelles (QA) au niveau collégial. Comme il mentionné au paragraphe 53.5, nous soutenons la nécessité d'un niveau d'éducation plus élevé pour les enseignants spécialisés en déficiences visuelles afin de les préparer à travailler avec des élèves ayant une limitation visuelle et nous croyons qu'un diplôme de premier cycle ou de maîtrise est la voie à suivre. À cette fin, INCA a contribué à des conversations continues avec le ministère de l'Éducation sur l'amélioration des normes. Alors que l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario (OEO) poursuit ses travaux dans ce domaine, nous recommandons vivement de consulter les établissements d'enseignement d'Amérique du Nord qui offrent actuellement des programmes d'études et établissent des normes d'excellence en matière d'éducation pour les élèves ayant une limitation visuelle.

Exemples :

* Section 1: 2.1. L’Ordre des enseignantes et enseignants de l’Ontario et le ministère de l’Éducation exigent que, pour obtenir un grade en éducation et se qualifier à l’enseignement dans une école de l’Ontario, les enseignants reçoivent dans le cadre de leur programme universitaire en éducation, un programme-cadre et une formation particuliers sur la nécessité pour notre système d’éducation de s’avérer inclusif et accessible aux élèves handicapés, et sur les méthodes d’enseignement de ce programme-cadre à tous les élèves, sur cette question. (**Plus précisément, le type de formation que les enseignants en formation devraient recevoir est vague - techniquement, un module d'une heure pourrait répondre aux exigences énoncées, mais cela serait insuffisant pour tout changement significatif ou pratique dans la formation des enseignants).**

**Nous recommandons de créer un calendrier ou un « curriculum » de programmes de formation de haute qualité pour aborder activement tous les objectifs de formation soulignés dans les recommandations. Nous soutenons également l'amélioration de la formation d’ESDV, qui passerait de qualifications supplémentaires à un diplôme universitaire, comme le propose la recommandation 53.5. En outre, nous soutenons la proposition de la recommandation 51.6 de collecter des données sur le nombre d’ESDV qualifiés, et demandons que le niveau d'expertise soit également suivi dans le cadre de ces données (c'est-à-dire quel niveau de QA a été atteint). Le nombre d'aides-enseignants qui ne sont pas des ESDV qualifiés mais qui agissent en cette qualité à la place d'un ESDV qualifié dans ce conseil scolaire devrait également faire l'objet d'un suivi afin d'identifier les zones où les élèves ayant une limitation visuelle sont mal desservis.**

### Champ d'application

Il n'est pas clair si ces recommandations s'appliquent uniquement aux écoles financées par les deniers publics ou si les écoles privées, les programmes avant et après l'école et les programmes de repas et de récréation seront également soumis à ces normes.

**Nous recommandons au gouvernement de l'Ontario de préciser où ces normes seront appliquées. Nous recommandons également d'appliquer ces normes à tous les environnements liés au secteur de l'éducation de la maternelle à la 12e année, y compris les garderies, les programmes avant et après l'école, les écoles privées et les programmes de repas et de récréation.**

## Recommandations propres à chaque section

## Section 1 : Attitudes, comportements, perceptions et suppositions

En discutant de ce sujet avec les membres de la communauté d'INCA, il est apparu clairement que certaines hypothèses entretenues au sein du système d'éducation contribuent davantage à limiter l'expérience d'apprentissage d'un enfant que d'autres. Par exemple, les participants ont indiqué que le système d'éducation ne tient pas compte de la diversité des handicaps, assimilant souvent la cécité à l'absence de vision, ou associant même le diagnostic à une déficience intellectuelle. Ces hypothèses ont des conséquences négatives sur les stratégies d'éducation et le traitement des étudiants au sein du système scolaire.

**« Les éducateurs, les enseignants, les instructeurs feraient des hypothèses en termes de ce que les étudiants peuvent faire. Je pense que cela se produit, dès l'entrée en maternelle, qu'il y a beaucoup de préjugés en termes de compréhension de ce qu'est une déficience visuelle et de ce que cela signifie pour un individu, et c'est toujours considéré comme un déficit, « les pauvres ».**

Les membres de la communauté ont également souligné l'hypothèse faite au sein du système d'éducation selon laquelle les aides-enseignants (AE) et autres soutiens individuels savent comment intégrer au mieux les élèves handicapés dans la classe. Les personnes interrogées ont indiqué que les parents et les tuteurs devraient être consultés et impliqués dans le processus de prise de décision, car ils ont le plus d'expérience dans la gestion des besoins uniques associés à leur enfant.

**Nous recommandons de donner la priorité à la formation des éducateurs sur la gamme des situations de handicaps et de veiller à ce que les enseignants soient initiés à ces sujets au collège des enseignants, plutôt que dans le cadre d'une formation facultative.**

## Section 2 : Sensibilisation et formation

### Formation des aides-enseignants (AE)

La question des aides individuelles n’a pas été abordée dans les discussions au sujet de la formation. Par exemple, une personne interrogée a expliqué son expérience avec des AE qui ne connaissaient pas les besoins de son enfant.

**« Il faudrait trouver des aides-enseignants spécifiques pour les élèves ayant limitation visuelle, plutôt que de se contenter de remplacer quelqu'un qui fait déjà partie du personnel. Il peut s'agir d'un excellent AE, mais s'il n'a pas d'expérience avec un enfant qui utilise le braille, cela ne fonctionnera pas et le fait d'avoir un assistant spécialisé en déficience visuelle qui passe une fois par semaine ou une fois par mois ne suffit pas non plus. »**

**Il est recommandé que les AE et les autres soutiens reçoivent une formation spécifique et complète axée sur le handicap de l'enfant à qui ils sont assignés.**

### Notification et planification précoces

Les enseignants ont besoin du soutien de l'ensemble du système éducatif pour gérer le plan d'apprentissage de leurs élèves handicapés. Les personnes interrogées ayant une expérience de l'enseignement ont fait remarquer qu'elles n'étaient pas informées à l'avance si leurs élèves avaient des handicaps ou quels besoins individuels leurs élèves exigeaient d'elles. Comme l'a déclaré un participant, les enseignants avaient une capacité limitée à se conformer aux Plans d'enseignement individualisé (PEI) :

**« Nous avons si souvent constaté que les enseignants et l'administration ne suivaient pas le PEI et les recommandations du PEI, non pas parce qu'ils ne veulent pas le faire, mais parce qu'ils ne savent pas comment faire, et c'est là que l'enseignement et la formation entrent en jeu. »**

**« Cela fait toute la différence du monde, avant le premier jour d'école. Avant le chaos du premier jour, parce que ce n'est pas juste pour l'enfant ayant une limitation visuelle d'essayer de trouver son bureau avec son nom dessus. L'enseignant a suffisamment à faire le premier jour pour préparer sa classe, il doit avoir cette information à portée de main pour s'assurer que cet enfant est inclus dès le premier jour d'école. C'était notre plus grand défi. »**

**Nous recommandons que les enseignants soient informés à l'avance de la nature du handicap de leurs élèves afin de pouvoir préparer un plan d'apprentissage adéquat pour les enfants dont ils ont la responsabilité.**

**Des mesures visant à protéger de manière proactive les élèves qui ne sont pas dans le système devraient également être établies comme meilleure pratique. Il est également recommandé aux enseignants de rencontrer les parents de leurs élèves à l'avance afin qu'ils aient une personne supplémentaire avec laquelle communiquer et qui comprend les besoins spécifiques de leur élève. Dans le cas d'une limitation visuelle, nous recommandons également d'établir un mandat selon lequel les enseignants et les conseils scolaires doivent choisir leurs manuels à l'avance afin de s'assurer que la transcription dans un format accessible puisse se faire à temps pour le début du semestre scolaire.**

## Section 3 : Évaluation du programme d'études et d’enseignement

### Intégrer le handicap dans les diplômes d'enseignement

Les enseignants devraient être initiés aux thèmes de l'accessibilité, du handicap et de l'inclusion avant l'obtention des qualifications supplémentaires.

**« En tant que membre de la faculté d'éducation, j'enseigne aux enseignants. Pour être honnête avec vous, si vous demandez dans n'importe quelle université offrant un programme de baccalauréat en éducation, on vous dira que cela se fait, mais en tant que personne qui travaille et enseigne dans ce système, cela ne se fait pas, parce que les enseignants et les professeurs qui enseignent n'ont absolument aucune expertise ou expérience avec les personnes ayant une déficience visuelle ou d'autres déficiences. Donc, ils ne peuvent pas enseigner ce qu'ils ne connaissent pas, sur papier ils diront que c'est fait, mais en réalité, ce n'est pas fait. »**

**Pour s'assurer que les enseignants ont la capacité d'aider les élèves en situation de handicap, ceux-ci devraient être initiés aux méthodes d'enseignement et à l'analyse de cas des plans d'apprentissage pour les élèves handicapés avant de se joindre aux conseils scolaires. Les enseignants qui occupent des postes de pouvoir plus élevés devraient également recevoir une formation complémentaire sur ce sujet.**

INCA et Réadaptation en déficience visuelle Ontario fournissent des appuis périphériques aux élèves ayant une limitation visuelle et notre objectif principal est d’habiliter les élèves ayant une limitation visuelle et leurs familles par le biais de programmes communautaires, de la réadaptation et de la défense des droits. Nous appuyons la mise en œuvre complète de toutes les compétences compensatoires mises en évidence dans l’Expanded Core Curriculum (Recommandation 27.2). **Nous recommandons également l'adoption officielle des** [**Canadian National Standards for the Education of Children and Youth Who are Blind or Visually Impaired, Including Those with Additional Disabilities**](https://apsea.ca/assets/files/bvi/canadian-national-standards-doc.pdf) **dans tous les conseils scolaires de l'Ontario.**

## Section 4 : Apprentissage numérique et technologie

### Création anticipée de matériel accessible

Aucune mention n'a été faite de la préparation préalable concernant les ressources et le matériel du curriculum. Ce processus permet à l'élève de commencer son année scolaire avec succès et est particulièrement important car la préparation du matériel de lecture peut prendre plus de temps pour les élèves ayant certains handicaps, comme une limitation visuelle.

**Le matériel pédagogique devrait être rassemblé et rendu accessible avant que les élèves ne commencent l'année scolaire.**

### Styles d'apprentissage individuels

Les recommandations n'accordent pas beaucoup d'attention aux styles d'apprentissage individuels des élèves en situation de handicap. Par exemple, une élève interrogée a rappelé qu'elle avait besoin d'un lecteur, mais qu'elle n'avait accès qu'aux normes de l'école pour les élèves ayant une limitation visuelle, ce qui ne correspondait pas à son style d'apprentissage.

**Il convient de prêter attention aux styles d'apprentissage et aux besoins des élèves, plutôt que de leur donner une solution unique selon ce que l'école a toujours donné aux élèves ayant ce handicap particulier.**

### Normes d'apprentissage virtuel

Il est important de souligner les préoccupations des parents concernant l'inaccessibilité de la plateforme d'apprentissage utilisée lors de l'apprentissage virtuel (COVID-19).

**Il serait utile d'établir une norme d'accessibilité pour l'apprentissage virtuel et de la faire réviser chaque année. Cette question devrait être considérée comme prioritaire dans les futures versions des recommandations.**

## Section 5 : Obstacles organisationnels

### Renforcement des PEI

Notre communauté estime que les PEI ne sont pas traités comme des documents légaux et ne sont pas planifiés dans la perspective des parents d'élèves en situation de handicap, et que les enseignants ne reçoivent pas suffisamment de soutien du système scolaire pour leur permettre de se conformer aux PEI. En outre, les recommandations n'ont guère tenté d'élargir les PEI afin de mieux soutenir les élèves handicapés. Actuellement, les recommandations n'ont pas spécifiquement identifié les PEI comme un outil pouvant être utilisé pour atteindre les objectifs du gouvernement.

Exemple :

* Section 5: 40.3. S’assurer que les conseils scolaires remplissent leur obligation de répondre aux besoins des élèves handicapés, en ce qui concerne toutes les activités scolaires, et que les politiques requises sont en place pour garantir qu’ils le font. **(Il n'y a aucune mention des PEI, ni de définition claire de ce qu'incluent les « activités liées à l'école »).**

**Nous recommandons que les PEI incluent les programmes avant et après l'école, les récréations et les programmes de repas. Des stratégies de réussite devraient également être préparées à l'avance pour chaque élève dans des environnements d'apprentissage moins structurés, tels que les cours de gymnastique, ainsi que des espaces d'apprentissage en dehors du cadre scolaire, y compris des excursions. Toutes les facettes du parcours d'apprentissage d'un élève sont autant d'occasions pour le système scolaire de travailler ensemble pour le préparer à la réussite.**

### Processus d'évaluation des PEI

Un système devrait être mis en place pour surveiller les succès, les lacunes et les problèmes qui surviennent avec les PEI et avec toutes les autres stratégies de réussite. Le suivi des PEI doit être une responsabilité partagée, intégrant de nombreux défenseurs de l'élève. Cela devrait inclure l'élève, lui-même, ses parents ou tuteurs, les soutiens individuels, les enseignants, leur conseil respectif et le ministère de l'Éducation.

**Nous recommandons que les processus d'évaluation, les révisions du PEI et les expériences d'apprentissage soient mis à la disposition des élèves et des parents ou tuteurs sur une base continue, avec le soutien des enseignants et du personnel d'apprentissage. Les conseils scolaires devraient avoir un processus de partage des connaissances afin d'identifier et de travailler sur leurs limites et leurs lacunes lors de l'examen de la prestation des PEI. Enfin, le ministère de l'Éducation devrait mettre en place un processus permettant de s'assurer que toutes les lacunes et tous les problèmes liés à la mise en œuvre des PEI sont traités en temps opportun, afin de ne pas compromettre davantage la réussite scolaire de l'élève.**

### Renforcer la communication entre les parents et les conseils scolaires

Les parents d'élèves ayant une limitation visuelle ont décrit des incidents où ils ont dû défendre le bien-être et la sécurité de leur enfant de façon indépendante dans le cadre scolaire. D'autre part, les parents qui n'ont pas les moyens ou les connaissances nécessaires pour défendre les intérêts de leur enfant au sein de l'école se sont plaints de leurs capacités limitées et de leur connaissance du fonctionnement et de la hiérarchie. Les parents ne devraient pas avoir à se battre de manière indépendante pour l'expérience d'apprentissage de leur enfant. Ce processus crée des inégalités entre les élèves selon que leurs parents ont les moyens et le temps de résoudre les problèmes.

**« Le fait de ne pas avoir mis en place les processus permettant de savoir comment naviguer dans les espaces extérieurs à l'école avec quelqu'un qui a une limitation visuelle ou qui est aveugle doit également être pris en compte. Je sais que ma fille avait ce problème où elle restait dans une partie du terrain parce qu'elle craignait d'explorer n'importe où ailleurs, parce qu'on n'était pas sûr de savoir qui était un enfant, qui était un enseignant. Disons que les étudiants intermédiaires peuvent être de la même taille, voire plus grands, que les enseignants. Comment une personne ayant une limitation visuelle peut-elle savoir qui est la personne de confiance à qui s'adresser en cas de problème? J'ai dû me battre contre l'école pour que les enseignants portent une veste. [Je suis sortie à la récréation, mais ils ne veulent pas vraiment le faire, et ils trouvent que ces vestes sont vraiment bien. Je ne me soucie pas vraiment de ce qu'ils ressentent, pour moi cela fait partie des aspects d'urgence et de sécurité, et donc ma famille, mon mari et moi, avons acheté les vestes pour tous les enseignants de cette école et maintenant je peux dire que j'ai investi dans l'école ».**

**Nous recommandons que le processus de résolution des problèmes soit facilité par l'établissement de méthodes de communication entre les parents et les conseils scolaires, ainsi qu'entre les parents et les ministères concernés. Si ces discussions n'aboutissent pas, nous soutenons pleinement la recommandation 42.2 selon laquelle les parents et les élèves peuvent contacter un ombudsman pour les aider à résoudre leur problème. Cela signifie qu'ils ne seront pas obligés de déposer une plainte pour atteinte aux droits de la personne comme seul recours, ou de craindre des représailles au sein du conseil scolaire s'ils soulèvent la question à l'interne. En réponse à l'article 49.12, nous recommandons également qu'il soit explicite que l'obligation de rendre une décision finale par écrit n'exclut pas les versions électroniques accessibles de ce document qui peuvent être envoyées par courriel.**

## Section 6 : Domaines sociaux

### Possibilités d'apprentissage expérientiel/coopératif

Comme INCA l'a soulevé dans sa réponse à la consultation « Au service des parents », du gouvernement de l'Ontario, l'absence d'un processus bien financé pour aider les employeurs à offrir des aménagements pour les stages coopératifs et autres possibilités d'expérience de travail à court terme signifie que les étudiants ne peuvent pas trouver un employeur qui est prêt à les accepter, ou qu'ils finissent par accepter des possibilités dans des organisations qui ne correspondent pas à leurs objectifs d'emploi, mais qui sont prêtes à offrir des mesures d’adaptation. INCA en a fait l'expérience de première main lorsqu'il a été contacté par des étudiants ayant une limitation visuelle brillants et engagés qui sont incapables de trouver un emploi parce que les employeurs de leur choix ne veulent pas ou ne peuvent pas faire de simples mesures d’adaptation.

Comme le mentionne le rapport du comité, lorsque les personnes handicapées sont incapables d'acquérir une expérience professionnelle à l'adolescence, elles sont désavantagées sur le marché du travail dès leur plus jeune âge. **En plus de fournir des soutiens et des conseils, nous recommandons que le gouvernement provincial mette en place un fonds auquel les élèves handicapés peuvent avoir accès pour des mesures d’adaptation dans le cadre d'un programme d'enseignement coopératif ou d'un stage**, afin d'atténuer les inquiétudes financières des employeurs qui doivent fournir des aménagements à un employé à court terme.

### Surveillance de la formation des conducteurs d'autobus

Cette section met beaucoup l'accent sur la formation des chauffeurs d’autobus et sur la responsabilisation des entreprises de transport scolaire en ce qui a trait à l'accessibilité. Cependant, il n'y a aucune description de l’intervenant qui en sera responsable. De plus, il n'est pas fait mention d'un niveau constant qui sera fixé par le ministère pour la formation appropriée des conducteurs. Pour que ces normes soient respectées, ces lacunes doivent être comblées.

**Nous recommandons que l'intervenant désigné responsable de la responsabilisation soit clairement indiquée sous chacune des normes nécessaires. Cette information doit être claire afin qu'aucune supposition sur les rôles ne puisse être faite. Nous recommandons également que le ministère fixe un niveau de formation qui sera uniforme dans tous les conseils scolaires.**

### Stratégies visant à atténuer l'isolement

Bien que la recommandation 67 soit un moyen efficace de cibler l'isolement social, nous aimerions apporter des précisions supplémentaires en nous appuyant sur les commentaires de la communauté d'INCA. Les personnes interrogées ont suggéré l'idée d'une socialisation structurée à la récréation pour assurer le bien-être et la sécurité des élèves handicapés. Cela favorisera l'inclusion et la socialisation de tous les élèves. Par exemple, l'école pourrait avoir des jeux structurés qui sont organisés et dirigés par le personnel de l'école et qui ont lieu pendant les périodes de dîner ou les récréations.

**Nous recommandons d'ajouter une recommandation supplémentaire qui favorise la socialisation entre les élèves.** Cette nouvelle recommandation créera une autre option pour la socialisation des élèves et augmentera le niveau de bien-être offert à ces derniers.

## Section 8 : Planification des urgences et cadre de sécurité

### Préparation aux situations d'urgence

Cette section ne donne pas de définition claire de ce qui constitue une « urgence ». Lors de la consultation de la communauté, celle-ci a mentionné des urgences aussi petites que des exercices d'incendie; cependant, les recommandations ont tendance à se concentrer sur les urgences à grande échelle, comme la pandémie de COVID-19. Les parents ont également mis de l’avant la planification des urgences qui se produisent à l'extérieur du bâtiment scolaire. Un parent a exprimé l'importance de ce point en donnant un exemple,

​​«...la préparation aux urgences lorsqu'elles ne se produisent pas dans le bâtiment de l'école, mon enfant a fait l'expérience, lors d'une excursion scolaire, d'être oublié derrière. »

Cet exemple illustre la nécessité d'une planification d'urgence pour les élèves. L'absence d'une définition claire laisse également la portée de la responsabilité ouverte à l'interprétation. En d'autres termes, la responsabilité de la planification d'urgence incombe-t-elle aux organisations nationales, provinciales, communautaires ou aux conseils scolaires?

**Notre recommandation est de donner une définition claire de ce qui constitue une urgence, y compris des détails sur les différents niveaux de concentration (par exemple, une urgence à grande échelle comme la COVID-19, par opposition à une urgence locale comme un exercice d'incendie).** En définissant une urgence, il est important de se rappeler que les urgences sont de nature dynamique et d'en tenir compte dans la définition.

**Nous conseillons que les recommandations proposées soient décomposées davantage pour couvrir différents niveaux d'urgence.** Par exemple, la recommandation 121 traite d'une ligne directrice sur les plans d'urgence pour le terme « urgence », qui est en fait mal défini, et devra être modifiée lorsque les niveaux d'urgence seront clairement définis.

### Plans d'urgence individuels

En ce qui concerne la planification d'urgence, les membres de la communauté ont exprimé le besoin que les élèves handicapés aient des plans d'urgence individuels qu'ils participent directement à créer. Les étudiants devraient participer à la planification d'urgence afin de s'assurer qu'ils se sentent en sécurité et prêts à apprendre. Les personnes interrogées ont recommandé qu'un plan d'urgence soit inclus dans le PEI de l'élève pour s'assurer que le plan est suivi comme prévu.

Nous recommandons que cette planification d'urgence dirigée par les élèves soit intégrée aux recommandations.

## Recommandations sur la transition

### Formation des conseillers en orientation et en carrière

Les membres de la communauté d'INCA ont indiqué que la transition vers les études postsecondaires n'est pas actuellement soutenue par le système d'enseignement secondaire. Un parent a déclaré que sans l'enseignant itinérant de son enfant ayant une limitation visuelle, il n'aurait pas connu le processus d'inscription auprès du bureau de l'accessibilité de l'école postsecondaire. Les parents ont également indiqué qu'ils avaient eu une meilleure expérience avec les universités en raison de l'attention et de la capacité accrues de celles-ci à répondre aux besoins des élèves handicapés. Ce soutien, cependant, fait cruellement défaut pendant la phase de transition. Malheureusement, en l'absence de mesures de soutien transitoires établies dans les écoles secondaires, tous les élèves handicapés n'ont pas accès au même niveau de soutien.

**Par conséquent, nous recommandons d'inclure dans les recommandations la nécessité de veiller à ce que les conseillers en orientation et en carrière des écoles secondaires aient une connaissance adéquate des bureaux d'accessibilité pour les étudiants des établissements postsecondaires et de la façon d'y accéder. Pour ce faire, nous recommandons que le ministère de l'Éducation et le ministère des Collèges et Universités mettent en place des ateliers qui fourniront des renseignements à jour au personnel occupant ce poste.** Ce faisant, les élèves handicapés pourront mieux réussir leur transition vers leurs études postsecondaires.

De plus, les personnes interrogées ont souligné la nécessité de rendre cette information accessible aux parents. Elles ont indiqué que ces informations ne sont souvent disponibles que sur les sites Web des classes des étudiants, auxquels les parents n'ont pas d'accès direct. Il incombe donc à l'élève de savoir ce qu'il doit faire pour passer de la maternelle à l'université, et les parents ne sont pas en mesure de le soutenir pleinement.

**Nous recommandons d'exiger des conseillers en orientation et en carrière qu'ils mettent régulièrement à jour le site Web de leur école avec les informations sur l'accès aux soutiens dans l'enseignement postsecondaire (par exemple, l'inscription au bureau de l'accessibilité pour les étudiants), qu'ils apprendront lors des ateliers recommandés précédemment.** Cela facilitera la transition des élèves handicapés, car leurs parents et tuteurs auront accès aux mêmes informations que l'élève et seront en mesure d'offrir un meilleur soutien pendant la transition de leur enfant.

### Cohérence de la documentation requise

La recommandation 42 donne des détails sur les exigences en matière de documentation qui faciliteront la transition entre la maternelle et le secondaire. Cependant, il est indiqué que ces documents doivent seulement être « raisonnablement cohérents » dans l'ensemble du secteur. Cela crée une lacune dans le système où la documentation peut varier d'un établissement à l'autre. Lorsque l'on change d'établissement, par exemple en changeant d'école, en passant du collège à l'université ou en entamant des études supérieures, des problèmes peuvent survenir en raison de l'incohérence entre les écoles.

**Nous recommandons donc que ces documents requis soient uniformes dans toutes les universités et tous les collèges afin de faciliter la transition pour les étudiants et leur permettre d'obtenir ces documents plus facilement.**

### Apprentissage par l'expérience

Le manque de possibilités de programmes de stages pour les étudiants handicapés est un sujet de discussion commun aux personnes interrogées. La recommandation 64 aborde cette question avec l'excellente suggestion d'élargir les possibilités d'apprentissage par l'expérience et d'en offrir de nouvelles à ces étudiants. Cependant, il n'est pas fait mention de la manière de mettre en œuvre ces possibilités, ni même de ce que seraient ces nouvelles possibilités.

**Nous recommandons de détailler clairement le plan de mise en œuvre des nouvelles possibilités d'apprentissage par l'expérience et de fournir des exemples de ce à quoi ressembleront ces programmes.**

# Conclusion

Nous félicitons le Comité d'élaboration des normes pour l'éducation de la maternelle à la 12e année d'avoir produit ce rapport complet et détaillé, qui reflète les lacunes et les obstacles considérables du secteur de l'éducation en Ontario pour les élèves handicapés. Dans l'ensemble, nous appuyons les normes d'éducation de la maternelle à la 12e année proposées en regard de la LAPHO, avec quelques modifications et points à prendre en considération, comme indiqué précédemment. Nous espérons que le comité trouvera nos commentaires utiles pour finaliser les normes et nous nous réjouissons de continuer à collaborer avec l'ensemble du secteur pour faire en sorte que le handicap ne soit jamais un obstacle à la réussite scolaire d'un élève.

****

**Web / Site Web : cnib.ca / inca.ca**

**Email / Courriel : info@cnib.ca / info@inca.ca**

**Toll Free / Sans frais : 1-800-563-2624**