

LA TRANSITION DE L'ÉCOLE À LA VIE ADULTE DES ÉLÈVES AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

Francine Julien-Gauthier, Université Laval

Julie Ruel, Pavillon du Parc

André Moreau, Université du Québec en Outaouais

Lynne Sabourin, Commission scolaire des Draveurs



AIRHM

CONGRÈS 2012



RECHERCHE, DROITS ET GOUVERNANCE EN
FAVEUR DE LA PERSONNE ET DE SES PROCHES

Plan de la présentation

- La transition vers la vie adulte
- Cadre théorique
- Méthodologie
- Résultats (facteurs de protection)
 - Informations aux parents
 - Apprentissages académiques et maintien des acquis
 - Exploration des options de vie adulte
 - Élaboration d'un portfolio
 - Réseau de soutien social
 - Ressources de soutien à l'accès et au maintien en emploi
 - Évaluations psychologiques et spécifiques
- Conclusion

Contexte

- Volet 2 de la « Recherche-action en vue de soutenir des transitions de qualité vers le secondaire et vers la vie adulte (2009-2012) (Moreau, Ruel, Julien-Gauthier et Sabourin)
- Recherche subventionnée par le Ministère de l'éducation, dans le cadre des projets de recherche MÉLS/MSSS

Buts

- Comprendre le **processus de transition** vers la vie adulte
- **Connaître les défis** qu'il représente pour le jeune ayant une déficience intellectuelle et son entourage
- Identifier les **stratégies à privilégier** pour en assurer la réussite.
- Soutenir une **démarche** de transition planifiée

Transition vers la vie active

- La transition vers la vie adulte serait celle qui affecte le plus l'avenir des jeunes ayant une déficience intellectuelle (Brown et Percy, 2007);
- Cette transition coïncide avec des changements importants tels l'emploi du temps et les amitiés (Wehman, 2006);
- Il s'agit d'une période exigeante qui a des répercussions sur l'ensemble de la vie familiale (Jourdan-Ionescu, Julien-Gauthier, & St-Arnaud, 2005).

Cadre théorique : la résilience

- **La résilience** caractérise une personne vivant de l'adversité chronique qui fait preuve d'une bonne adaptation
- Elle est le résultat d'une interaction entre la personne, sa famille et son environnement (Ionescu, 2011).
- **La résilience assistée** vise le développement ou le renforcement de la résilience naturelle de la personne en la secondant, en l'accompagnant: c'est la personne elle-même qui reste « *aux commandes* »

Résilience assistée...

- Cette étude s'appuie sur le cadre théorique de la résilience assistée, qui consiste à **mettre en place des facteurs de protection** afin de faciliter et de stimuler la résilience naturelle de la personne (Ionescu, 2004).

Méthodologie

- La méthode utilisée est le « Groupe de discussion itératif », qui comprend des rencontres régulières des 11 participants, qui leur « *...donnent la force de s'affirmer et de s'exposer tout en stimulant leur intelligence créatrice vers la construction de solutions adaptées à leur situation* » (Leclerc, 2011, page 18).

Déroulement de la recherche

- Étude longitudinale
- **Durée** : 30 mois (dernière année de scolarisation et fin deux ans après la fin de la scolarisation).
- **Deux rencontres individuelles** avec l'élève et sa famille
- **Cinq rencontres de groupe** d'expérimentation avec l'ensemble des participants et deux rencontres avec l'ex-élève et sa famille.
 - Les participants forment un groupe d'expérimentation composé de l'élève, sa famille, des intervenants sociaux, scolaires et communautaires qui leur offrent du soutien et un équipe de recherche (11 personnes).

Participants

- Personne vivant la transition
- Mère
- Conseillère pédagogique (CS)
- Travailleuse sociale (CSSS)
- Intervenante communautaire (SÉMO)
- Personne ressource régionale en DI-TSA
- Enseignante (école secondaire)
- Éducatrice (centre de réadaptation)
- Éducatrice (école secondaire)
- Chercheuse (université Laval)
- Auxiliaire de recherche (université Laval)

Perceptions de la transition

- Enseignante : **parcours**, un **cheminement** vers la vie adulte. C'est aussi la **valorisation**, parce que l'académique est difficile et les jeunes se découvrent en stage, ils sont super-bons. C'est aussi un **projet de société** parce que ces jeunes doivent absolument avoir une ouverture, un travail.
- Éducatrice école: c'est un besoin de **continuité**, un besoin de **soutien**, pour que l'adaptation soit harmonieuse.
- Éducatrice CR: un **gros changement** pour les personnes qui vivent cette transition + le mot **adulte**, l'arrivée dans un monde adulte (changement de statut).
- Travailleuse sociale : c'est une **étape de vie**, une étape importante parce qu'il s'agit d'une **réorganisation** du système au complet. C'est une étape importante parce qu'il faut faire des **choix**.
- Personne ressource régionale en DI-TSA : c'est un **passage**, une transition, c'est comme un entre deux. C'est un moment de mouvement et de déséquilibre. Ils vont **m'outiller** pour aller vers ma vie d'adulte.

Résultats

1. Facteurs de protection à mettre en place pour assurer la réussite de la transition

Organisation d'une **rencontre annuelle d'information** aux parents d'élèves de 14 ans et plus, à l'école secondaire, avec des personnes présentant toutes les ressources et services offerts lors de la transition et au cours des années subséquentes.

Perceptions de la transition

- Conseillère pédagogique : c'est la **mobilisation** parce que ça demande à plusieurs personnes de se mobiliser pour cette nouvelle étape. Pour la personne, c'est de **mobiliser ses ressources** et les **réinvestir** dans un autre contexte.
- Auxiliaire de recherche: **chemin de la vie** parce que c'est un cheminement, c'est aussi **croissance** parce qu'il y a une possibilité de croissance, de grandir à chacune des transitions dans la vie.
- Chercheuse: quelqu'un va **prendre sa place** dans la société, la place que tu vas **te construire**, mais il faut qu'il y ait de l'ouverture...
- Mère: nouvelle **adaptation**, aux cinq, six ans ce sont toujours des adaptations.
- Personne vivant la transition:
perte de ses professeurs et de ses amis.



Discussion

- Plusieurs auteurs recommandent que la planification de la transition commence dès l'âge de 14 ans (Katsiyannis et al., 2005; Dupont, 2009; Bhaumik et al., 2011). C'est une norme aux États-Unis, en Colombie-Britannique et en Ontario (Lorenz 2011, OPHQ, 2003).
- Des liens doivent être créés rapidement entre l'école et les différents partenaires, lorsque les élèves évoluent encore dans le milieu scolaire, pour s'assurer que ceux qui graduent puissent accéder au marché du travail (Winsor, Butterworth & Boone, 2011).
- Les adolescents et les familles ont besoin d'avoir accès à l'ensemble des informations utiles lors de la planification de la transition (Katsiyannis et al., 2005; Winn & Hay, 2009).

Résultats

2. Accorder de l'importance aux apprentissages académiques et au maintien des habiletés académiques après la fin de la scolarisation
 - Différents moyens sont proposés, lectures de revues, journaux, horaires d'activités ou d'émissions télévisées, utilisation d'Internet;
 - Observer, échanger avec les enseignants, cibler les intérêts des jeunes et les encourager.

Discussion

- L'importance pour les jeunes ayant une déficience intellectuelle, de maintenir les acquis académiques après la fin de la scolarisation est à souligner (Landmark, Ju & Zhang, 2010);
- Pour les jeunes qui quittent l'école sans avoir acquis les habiletés académiques nécessaires pour vivre de façon autonome, il est important d'offrir des services de formation continue (éducation aux adultes) (Winn & Hay, 2009);
- Plusieurs stratégies sont identifiées par les parents pour aider les jeunes à maintenir leurs acquis académiques après la fin de la scolarisation (Jourdan-Ionescu, Julien-Gauthier, & Héroux, 2009; Julien-Gauthier, Jourdan-Ionescu, & Héroux, 2012).

Résultats

3. Exploration des options de vie active dans la communauté: participation et contribution sociales optimales
 - Parce que les personnes ayant une déficience intellectuelle ont besoin d'expérimenter, elles font des apprentissages, développent et consolident leurs habiletés en contexte.

Discussion

- L'effet positif des expériences de travail commençant tôt, pendant que la personne est encore aux études : documenté dans plusieurs recherches (Johnson, 2004; Morningstar & Liss, 2008; Winn & Hay, 2009; Hetherington et al., 2010; Landmark, Ju & Zang, 2010; Carter, Austin & Trainor, 2011; Timmons et al., 2011);
- Les professeurs et le personnel scolaire fournissent souvent la première exposition au travail ce qui peut influencer les préférences quant au type d'emploi et de carrière visés et peut augmenter la confiance dans leurs habiletés à travailler dans la communauté (Timmons et al., 2011).

Résultats

4. Élaboration d'un portfolio

- Importance du portfolio;
- Contenu du portfolio;
- Élaboration du portfolio.

Discussion

- Le portfolio permet de résumer les informations recueillies sur la personne tout au long de son processus ainsi que des recommandations quant à ses buts et ses aspirations (Rojewski, 2002; Szymanski et al., 1996);
- Cet outil sert aussi à mettre en évidence les accomplissements de la personne : on peut y intégrer les évaluations effectuées durant le processus ou alors en faire un sommaire (Rogan et al., 2002; Sitlington, Clark, & Kolstoe, 2000);
- De plus, le portfolio peut tracer un portrait des forces de la personne ainsi que des types d'occupations et d'activités qui pourraient alors être envisagés et qui la supporteraient dans la réponse à ses besoins (McDonell & Hardmann, 2010);
- Prudence dans l'utilisation de ces renseignements afin qu'ils ne soient pas restrictifs (Boutin et al., 2012).

Résultats

5. Maintien du réseau de soutien social

- Matériel: carnet d'adresses, agenda, journal de quartier, organismes communautaires, etc.
- Informations sur les sites Internet des organismes ou des municipalités

Discussion

- Le jeune a besoin de tisser des liens avec ses pairs et de développer des amitiés (Julien-Gauthier, Jourdan-Ionescu, & Hérroux, 2012). Les apprentissages sociaux ont un effet positif sur le développement de l'employabilité (Benz, Lindstrom, & Yovanoff, 2000) et lui permettent d'exprimer ses besoins, d'interagir avec ses pairs et de s'affirmer au travail.
- La qualité de vie est aussi liée aux relations amicales entretenues, car le fait de vivre dans la communauté ne garantit pas l'intégration sociale des personnes qui ont une déficience intellectuelle (Duvdevany, 2004).
- La participation à un programme d'accompagnement communautaire a permis à des jeunes ayant une déficience intellectuelle d'accroître leur réseau de soutien social, notamment celui en provenance de la famille élargie (Jourdan-Ionescu & Julien-Gauthier, 2004).

Résultats

6. Planification des ressources de soutien à l'accès et au maintien en emploi:
 - Qui est l'interlocuteur privilégié ?
 - SÉMO
 - CSSS
 - CRDITED
 - Organismes communautaires
 - Parents et entourage

Discussion

- Une transition harmonieuse implique la participation de la famille, de l'élève, de l'école et des intervenants ainsi que la coordination des interventions **à long terme** (Goupil et al., 2003; Johnson, 2004);
- Il faut donc développer un système et un service qui établissent **un lien entre les services actuels** de la personne **et ceux qui la suivront** après sa transition (Doren et al., 2007; OPHQ, 2003).
- La collaboration entre tous les acteurs qui travaillent auprès du jeune est essentielle selon plusieurs auteurs (Fox et al., 1998; McGaughey & Mank, 2001; Powers et al., 2005; Tarleton & Ward, 2005; Salmon & Kinnealey, 2007; Hetherington et al., 2010; Landmark, Ju & Zang, 2010; Winsor, Butterworth & Boone, 2011).

Évaluations

7. Évaluations pour mieux connaître le jeune, le soutenir dans l'exercice de ses choix et lui faciliter l'accès à des services ou à du soutien financier
 - Évaluation des stages en milieu scolaire ou autres;
 - Évaluations psychologiques;
 - Évaluations des habiletés socio-professionnelles ou résidentielles;
 - Évaluations liées au choix vocationnel.

Conclusion

- L'information a une importance déterminante lors de la transition;
- La participation active de la personne est centrale;
- La famille et l'entourage exercent un rôle de premier plan;
- Plusieurs aspects ne sont pas abordés dans cette étude en raison des caractéristiques du participant à la recherche (ex. le développement de la communication et des habiletés interpersonnelles, l'autodétermination ou la personnalisation des activités de transition);
- La connaissance et reconnaissance mutuelles entre les intervenants des différents organismes est importante pour favoriser la collaboration et le développement de l'expertise locale et régionale.