

**Comblent les lacunes dans les connaissances concernant les
compétences des personnes handicapées :
Une analyse documentaire et des entrevues
avec des informateurs clés**

Rapport final

10 février 2023

| | |
|--|---|
| <i>Chercheur principal :</i> | D ^r Emile Tompa Économie de la santé et du travail |
| <i>Chercheuse associée :</i> | Sabrina Imam Assistante à la recherche |
| <i>Chercheuse associée :</i> | Joann Varickanickal Assistante à la recherche |
| <i>Chercheur associé :</i> | D ^r Amir Mofidi Boursier postdoctoral |
| <i>Chercheuse associée :</i> | D ^r Rebecca Gewurtz Recherche sur les politiques sociales |
| <i>Chercheuse associée :</i> | Emma Irvin Méthodes d'examen systématique |
| <i>Assistant à la recherche :</i> | Basil Southey Doctorant |

Projet entrepris pour le Bureau des Compétences pour réussir,
d'Emploi et Développement social Canada (EDSC)

Canada



Centre de
recherche sur les politiques en
matière d'invalidité professionnelle



Centre for
Research on
Work Disability Policy

Sommaire

Il existe actuellement peu ou pas d'informations sur les niveaux de compétences fondamentales et transférables des personnes handicapées (PH). En nous appuyant sur les recherches existantes contenues dans les profils démographiques élaborés par le Bureau des Compétences pour réussir, nous entreprenons une analyse documentaire et une entrevue avec des informateurs clés pour identifier et combler les lacunes dans les connaissances, ainsi que pour aider à guider l'élaboration de recommandations sur la façon dont les lacunes restantes pourraient être comblées (p. ex., avec une enquête ciblée menée par une maison de sondage). Nous fournissons des informations sur les préoccupations importantes pour l'élaboration de questionnaires destinés aux personnes handicapées et faisons des suggestions sur la manière dont les éléments analytiques de recherche donnés dans l'analyse documentaire peuvent être classés par ordre de priorité (selon l'importance des lacunes) afin de guider le développement de politiques et de programmes du Bureau des Compétences pour réussir. Tous les types de handicaps sont traités mais nous accordons une attention particulière aux personnes qui déclarent avoir un trouble d'apprentissage ou un problème de santé mentale. Nous examinons également les questions d'intersectionnalité (p. ex., LGBTQ+ et identité de genre, statut racialisé, statut d'immigrant, indigénité), car de multiples facettes de l'identité peuvent avoir une incidence sur la situation sociale, les barrières sociales et les occasions de participer au travail et de tenir d'autres rôles sociaux.

Questions de recherche

Quatre questions de recherche sous-tendent cette étude et servent de base à l'analyse documentaire et aux entrevues avec des informateurs clés. Les quatre questions sont :

1. Que savons-nous des niveaux de compétences fondamentales et transférables et des résultats en matière d'emploi des personnes handicapées, y compris les femmes et les hommes au sein de ce groupe? Quelles sont les lacunes dans les connaissances sur les compétences et les résultats en matière d'emploi des personnes handicapées, et comment pourraient-elles être comblées?
2. Quels sont les principaux obstacles auxquels sont confrontées les personnes handicapées pour augmenter leurs niveaux de compétences et s'intégrer

- davantage au marché du travail? Les femmes handicapées font-elles face à des obstacles supplémentaires? Si oui, quels sont-ils?
3. Quelles sont certaines pratiques ou possibilités éprouvées ou prometteuses pour surmonter ces obstacles ou augmenter les niveaux de compétences des personnes handicapées?
 4. Comment la pandémie de COVID-19 a-t-elle affecté le développement des compétences et les obstacles sur le marché du travail pour les personnes handicapées? Quelles sont certaines des répercussions à long terme de la pandémie sur l'avenir des personnes handicapées, le développement de leurs compétences et les obstacles sur le marché du travail?

Les entrevues avec des informateurs clés sont inclus ici car elles fournissent de meilleures informations que les analyses documentaires sur des questions d'actualité telles que l'impact de la COVID-19 sur le développement des compétences et les obstacles sur le marché du travail.

Quelques statistiques de haut niveau tirées de l'Enquête canadienne sur l'incapacité

Les résultats de l'Enquête canadienne sur l'incapacité (Statistique Canada 2017) révèlent la répartition suivante pour les types de handicaps :

- Les handicaps liés à la douleur (15 %), à la flexibilité (10 %), à la mobilité (10 %) et à la santé mentale (7 %) étaient les plus courants chez les Canadiens âgés de 15 ans et plus.
- Viennent ensuite ceux liés à la vue (5 %), l'ouïe (5 %), la dextérité (5 %), l'apprentissage (4 %) et la mémoire (4 %).
- Les troubles du développement étaient le type le moins répandu, représentant environ 1 % des personnes âgées de 15 ans et plus.
- Les femmes avaient une prévalence plus élevée de la plupart des types de handicaps, à l'exception des troubles auditifs, d'apprentissage et de développement.

Veuillez noter que ces catégories de handicap ne constituent pas une liste exhaustive ni complète de chaque type de handicap.

Voici quelques informations clés supplémentaires sur la santé mentale et les troubles psychologiques, les troubles d'apprentissage et la neurodiversité tirées d'une analyse documentaire.

- Les troubles de santé mentale et les handicaps liés à une déficience psychologique avaient de fortes corrélations avec le chômage, mais il existe peu de recherches sur les niveaux de compétences spécifiques des personnes atteintes de ces troubles et handicaps. (Kelly 2021)
- Les personnes ayant des troubles d'apprentissage ont souvent des difficultés avec les compétences sociales et de communication, peu importe si leur handicap a un impact direct sur leur capacité de communication. Cela peut être attribué à une anxiété sociale accrue et à d'autres comorbidités psychologiques liées à la stigmatisation ou à des expériences passées d'exclusion sociale (Diaz-Garolera 2019).
- Accardi (2013) a identifié les principaux obstacles à l'accès à l'emploi pour les adultes neurodivergents et que ces obstacles sont en grande partie liés à la confiance en leurs compétences sociales.
 - i. L'anxiété liée à la préparation des entrevues;
 - ii. Les défis sensoriels (par exemple, la surstimulation, la distraction);
 - iii. Un manque d'activité professionnelle stimulante ou gratifiante;
 - iv. Des idées fausses des gestionnaires et des employeurs concernant les troubles du spectre de l'autisme (TSA);
 - v. Des programmes de formation en milieu de travail qui ne répondent pas aux besoins de la personne et
 - vi. Des difficultés avec l'autonomie.

Obstacles au perfectionnement des compétences et à l'intégration au marché du travail

Plusieurs obstacles qui empêchaient les personnes handicapées d'augmenter leurs niveaux de compétences et de s'intégrer davantage au marché du travail ont été identifiés. La variabilité de la réussite était basée sur le type de handicap. Par exemple, les personnes ayant une déficience intellectuelle sont beaucoup moins susceptibles de devenir des gestionnaires, de hauts fonctionnaires ou des membres d'une association professionnelle que celles ayant d'autres types de handicaps (Kelly 2021). Le niveau d'emploi et la satisfaction au travail varient considérablement selon le type de handicap déclaré.

Un autre enjeu clé concerne les considérations de divulgation. Choisir le moment et la façon de divulguer un handicap à un employeur ou à un éducateur est une considération majeure pour les personnes handicapées. La décision est profondément personnelle et influencée par des facteurs tels que le type de handicap, la disponibilité de soutien ou la capacité à défendre ses intérêts (Lindsay 2018). Jans (2012) a organisé des groupes de discussion à ce sujet et a constaté que les participants prenaient des décisions concernant la divulgation en fonction de leurs perceptions de « l'hospitalité offerte aux personnes handicapées » sur le lieu de travail. Les personnes ayant des handicaps cachés choisissent souvent de ne pas divulguer leur handicap, en particulier si ce handicap est lié à une maladie mentale, en raison du risque de discrimination dans le processus d'entrevue (Jans 2012).

L'inadéquation des emplois et le sous-emploi sont également apparus comme des enjeux majeurs. Les personnes handicapées qui ont obtenu un emploi affichent toujours un taux de pauvreté beaucoup plus élevé que les personnes non handicapées qui ont un emploi. Cela corrobore d'autres conclusions sur le sous-emploi, la sous-rémunération et l'inadéquation des emplois (Graham 2013; Kelly 2021; Tompa 2020).

Impacts de la pandémie de COVID-19

La pandémie de COVID-19 a eu des impacts à la fois négatifs et positifs sur les résultats d'emploi des personnes handicapées. Du côté négatif, les inégalités d'emploi ont augmenté en raison du risque élevé d'infection à la COVID et des effets à long terme sur la santé des personnes handicapées. Les entreprises concentraient plus d'efforts pour survivre à la pandémie que pour soutenir les travailleurs handicapés. Étant donné que les travailleurs handicapés occupent de manière disproportionnée des postes de première ligne s'ils sont employés, beaucoup ont perdu leur emploi pendant le confinement. Pendant la période de confinement qui comportait des exigences du travail à domicile, l'isolement social a été difficile, en particulier pour les personnes issues de populations neurodivergentes et d'autres qui sont déjà plus susceptibles aux effets négatifs de l'isolement que la population générale. Alors que

les lieux de travail exigeaient que les employés retournent au travail, de nombreuses personnes handicapées ont été obligées de choisir entre la sécurité personnelle et l'emploi, parce qu'ils sont plus à risque de contracter des infections et d'avoir des effets à long terme sur leur santé. En général, la pandémie a été un revers majeur pour les progrès réalisés en matière d'emploi des personnes handicapées. La COVID-19 a également donné naissance à une nouvelle cohorte de personnes handicapées présentant des symptômes de COVID à long terme.

Du côté positif, l'acceptation croissante du travail à domicile comme un phénomène viable pour de nombreuses organisations a créé de nouvelles possibilités d'emploi pour les personnes ayant des problèmes de mobilité et de transport, ainsi que pour les personnes qui trouvent difficile de travailler à l'extérieur de la maison pour d'autres raisons. L'offre de soutien peut également être plus discrète lors du travail à domicile, ce qui peut minimiser l'attention portée au handicap d'une personne par les candidats, les employeurs, les collègues et les superviseurs.

Programmes, pratiques et services prometteurs

Plusieurs programmes, pratiques et services prometteurs ont été identifiés grâce à l'analyse documentaire et aux entrevues avec des informateurs clés. La structuration de l'enseignement et de la formation professionnels inclusifs (EFP) (par exemple, le modèle d'EFP de l'Institut fédéral allemand) est une pratique prometteuse qui considère l'inégalité et l'hétérogénéité comme un avantage et comme une base pour un développement ultérieur. Cela comprend le développement de structures éducatives inclusives, de formes d'organisation basées sur l'entreprise, de concepts de formation et d'arrangements d'apprentissage. (Bylinski 2015).

O'Toole (2015) a effectué une analyse des approches axées sur les soutiens individuels dans le cadre de laquelle les pratiques suivantes ont été proposées :

1. augmenter la formation et le nombre de conseillers qui travaillent avec les personnes handicapées dans les services d'emploi;

2. offrir des programmes de formation personnalisés qui sont directement pertinents et mettent l'accent sur la formation en cours d'emploi;
3. accroître le recours au soutien par les pairs et au mentorat en cours d'emploi par et pour les personnes handicapées et
4. développer des approches structurées de placement qui offrent aux personnes handicapées de multiples options d'occasions d'emploi.

Plusieurs évaluations de programmes existants de formation professionnelle pour les personnes handicapées ont mis en évidence des jalons d'apprentissage. Clark (2018) a développé et évalué le programme UPGRADE qui vise l'enseignement des compétences non techniques aux étudiants handicapés. Le programme mettait l'accent sur l'utilisation de techniques d'autosurveillance, d'établissement d'objectifs individuels et d'auto-évaluation à l'aide de graphique en combinaison avec une formation professionnelle pratique et des scénarios pertinents. Le Program for the Education and Enrichment of Relational Skills (programme d'éducation et d'enrichissement des compétences relationnelles) a été utilisé conjointement avec le programme Circles pour enseigner les limites des relations par Rose (2021) pour former des étudiants collégiaux ayant des déficiences intellectuelles et développementales. Le Program for the Education and Enrichment of Relational Skills comprend quatre composantes 1) la révision des devoirs, 2) des leçons didactiques et des jeux de rôle, 3) la répétition comportementale et 4) des devoirs pour la session de la semaine suivante. Les résultats indiquent une augmentation considérable des connaissances en compétences sociales avec des tendances vers des augmentations importantes de la qualité de l'amitié et une amélioration des compétences conversationnelles (Rose 2021).

Les évaluations des programmes existants de formation professionnelle visant les personnes handicapées se sont également concentrées sur la technologie et le réseautage. Panerai (2018) a exploré l'utilisation de la réalité virtuelle pour développer à distance les compétences fonctionnelles de la vie chez les personnes ayant une déficience intellectuelle et a fait ressortir des résultats statistiquement importants. L'Employee Assistance and Resource

Network on Disability Inclusion (réseau d'assistance et de ressources aux employés pour l'inclusion des personnes handicapées) a lancé une boîte à outils pour la création et le maintien de groupes-ressources d'employés (GRE) afin de veiller à ce que les personnes handicapées disposent d'un réseau de soutien structuré.

Les travailleurs atteints de TSA ont tendance à bénéficier de pratiques précises qui favorisent la réussite au travail. Un programme particulièrement efficace est le Programme Dandelion (DXC Technology 2021), qui a débuté en Australie, mais qui s'est propagé rapidement, influençant les programmes Autism at Work dans le monde entier. Le programme vise à créer un programme d'embauche, de formation et de rétention des travailleurs pour les employés neurodivergents (par exemple, TSA, TDAH, dyslexie) afin de développer des compétences en TI, de vie et de direction. Scott (2015) a exploré les facteurs clés d'un emploi réussi du point de vue des adultes autistes. Les résultats mettent en évidence la valeur de communications claires entre les employés et les employeurs pour assurer une compréhension des besoins des deux côtés, et la valeur de l'utilisation des outils de travail adapté aux TSA pour aider à faciliter la communication nécessaire entre ces deux groupes. L'annexe G fournit quelques conseils supplémentaires sur les approches de supervision des individus neurodivergents.

Les entrevues avec des informateurs clés ont été une source particulièrement révélatrice de programmes, de pratiques et de services prometteurs. Une longue liste a été tirée de ces entrevues et peut être trouvée dans un tableau intitulé **Programmes, services et autres ressources tirés des entrevues**. Voici un résumé des recommandations fournies par les informateurs.

- i. **Possibilités de formation courantes** — La société doit adopter un modèle social du handicap plutôt que de s'appuyer sur le modèle médical dépassé. Des obstacles sont créés parce que les personnes handicapées sont considérées comme différentes des autres, mais en fait, elles sont aussi diversifiées que tout le monde. L'intégration des personnes handicapées dans des programmes différents dans les écoles secondaires est le point de

départ de la marginalisation de ces personnes. Au contraire, les personnes handicapées doivent être intégrées dans les programmes courants pour éviter qu'elles ne soient cantonnées dans des programmes à faibles attentes.

- ii. **Contextualiser la formation axée sur les compétences fondamentales et transférables** — Plusieurs ensembles différents de compétences peuvent aider les personnes handicapées à trouver un emploi, et peuvent être regroupés en trois catégories principales : 1) compétences non techniques; 2) compétences en matière d'accessibilité (par exemple, capacité à naviguer dans des environnements et à utiliser la technologie des systèmes); et 3) compétences techniques (c'est-à-dire, les compétences précises requises pour un travail particulier). Cependant, se concentrer uniquement sur l'amélioration des ensembles de compétences des personnes handicapées peut ne pas être très utile, car elles ne manquent pas nécessairement de compétences. Les programmes de formation courants et les employeurs à la recherche de talents doivent plutôt être mieux équipés pour s'adapter à la diversité.
- iii. **Utiliser différents styles d'apprentissage** — Les programmes et les employeurs doivent s'adapter pour utiliser différents styles d'apprentissage dans les programmes et les possibilités de formation, tels que l'apprentissage visuel ou auditif. La neurodiversité et la diversité en général doivent être valorisées; les programmes et les employeurs doivent adopter un point de vue fondé sur les forces.
- iv. **Promouvoir des approches d'embauche sans obstacle** — De multiples obstacles sont créés par les pratiques d'embauche conventionnelles. L'un de ces obstacles réside dans les plateformes en ligne pour la soumission de CV. Ces plateformes peuvent être difficiles à naviguer, en particulier pour les personnes ayant de faibles compétences en informatique. Curieusement, de solides compétences en informatique ne font souvent pas partie des exigences du poste. De plus, le logiciel de filtrage utilisé pour trier les candidats peut être discriminatoire à l'égard des personnes handicapées, par exemple en éliminant les candidats qui ont des lacunes dans leur dossier d'emploi. L'accent mis sur les CV et les entrevues pour évaluer les forces et les capacités d'une personne a créé des obstacles, en particulier pour les populations neurodivergentes. Les entrevues mettent en évidence les

compétences sociales d'une personne. Une meilleure façon d'observer les compétences et les capacités d'une personne est de la laisser les démontrer par l'entremise d'un processus d'évaluation basée sur les tâches. Une approche promue dans certains secteurs est le test en cours d'emploi pendant 2 à 3 semaines, qui offre l'occasion d'observer à la fois les compétences techniques et non techniques. En général, les stages sont perçus comme un meilleur moyen d'identifier et de recruter des talents, tout en offrant aux candidats des possibilités de formation.

- v. **Promouvoir les possibilités de formation en cours d'emploi** — La formation professionnelle en classe à des fins d'emploi devrait être minimisée, en particulier si elle est séparée des programmes de formation secondaires et postsecondaires conventionnels. L'apprentissage par l'expérience sur le terrain devrait être souligné. C'est une meilleure façon de découvrir les compétences d'un individu et d'aider les personnes à se perfectionner et à s'épanouir. La formation en cours d'emploi peut faciliter la découverte de compétences et offrir des possibilités de formation contextualisées, mais ces possibilités de formation doivent se situer sur le marché du travail concurrentiel.
- vi. **Tenir compte de la personne tout entière et de ses besoins** — Les programmes et les employeurs devraient adopter une « approche axée sur la personne tout entière pour ce qui est de la formation », où l'on tient compte des besoins d'une personne dans tous les aspects de sa vie. Une possibilité d'emploi ne peut pas fonctionner pour une personne à moins que tous ses besoins fondamentaux ne soient satisfaits. Une gamme de soutiens globaux disponibles par l'entremise des services communautaires peut être engagée à cette fin. L'approche axée sur la personne tout entière prend également en considération les besoins en compétences pour toute une vie d'emploi, plutôt que seulement les besoins à un moment donné dans le cadre d'un emploi précis.
- vii. **Offrir une formation aux superviseurs, aux gestionnaires et aux collègues** — La formation des gestionnaires et des collègues est importante pour promouvoir le changement de culture. Elle peut être aussi simple qu'une séance en après-midi où les gens en apprennent davantage sur l'autisme, la neurodiversité et ce à quoi s'attendre des personnes atteintes du trouble du spectre de l'autisme, et donnent simplement l'occasion aux gens de poser des

questions et de se familiariser avec l'idée de diversité. De manière plus générale, la formation en gestion relative à l'inclusion des personnes handicapées devrait être intégrée dans les programmes postsecondaires de formation en gestion.

- viii. **Soutenir les carrières, le mentorat et l'avancement professionnel** — De nombreux programmes de formation ne sont pas tournés vers l'avenir. Au lieu de cela, ils ne répondent qu'aux besoins immédiats de l'employeur. Les services de soutien à l'emploi devraient se concentrer à aider les personnes à trouver une carrière et pas seulement un emploi. Les chercheurs d'emploi peuvent avoir besoin d'occasions d'explorer des carrières. Un cercle de soutien est un moyen de répondre à de multiples aspects des besoins d'un travailleur dans une situation d'emploi particulière. Un cercle de soutien est une équipe de personnes qui soutiennent la personne, y compris des mentors, des collègues et des superviseurs. En général, les personnes handicapées ont besoin de possibilités de mentorat comme les personnes sans handicap pour soutenir leur avancement professionnel.

Table des matières

| | |
|---|----|
| Sommaire | 2 |
| Questions de recherche..... | 2 |
| Quelques statistiques de haut niveau tirées de l'Enquête canadienne sur l'incapacité..... | 3 |
| Obstacles au perfectionnement des compétences et à l'intégration au marché du travail | 4 |
| Impacts de la pandémie de COVID-19 | 5 |
| Programmes, pratiques et services prometteurs | 6 |
| Introduction | 16 |
| Questions de recherche clés..... | 17 |
| Définitions..... | 18 |
| Prévalence de différents types de handicap au Canada | 20 |
| Module 1 : Analyse documentaire et analyse de l'environnement | 23 |
| Méthodologie d'examen | 23 |
| Stratégie de recherche..... | 24 |
| Sélection d'articles..... | 25 |
| Extraction et analyse des données | 25 |
| Conclusions de l'examen rapide | 25 |
| Catégories d'enquêtes sur les compétences | 41 |
| Module 2 : Entrevues avec des informateurs clés..... | 53 |
| Méthodologie d'entrevue avec les informateurs clés..... | 53 |
| Processus de sélection des personnes interrogées | 53 |
| Critères d'inclusion et d'exclusion | 54 |
| Aperçu des entrevues avec les informateurs clés | 55 |
| Résumé des entrevues avec les informateurs clés..... | 56 |
| Considérations au niveau individuel, organisationnel et systémique..... | 57 |
| Intégration des possibilités de formation..... | 58 |
| Compétences fondamentales et transférables qui aident à trouver un emploi | 59 |
| Valoriser différents styles d'apprentissage et en tenir compte | 60 |
| Stratégies d'embauche sans obstacle..... | 60 |
| Formation en cours d'emploi | 62 |
| Développement des compétences non techniques | 63 |
| Formation pour les personnes neurodivergentes | 64 |

| | |
|--|-----|
| Formation pour les superviseurs, les gestionnaires et les collègues | 64 |
| Soutien, mentorat et avancement | 65 |
| Impacts des identités intersectionnelles | 66 |
| Impact de la pandémie de COVID-19 | 67 |
| Caractéristiques souhaitables d'un programme de formation | 68 |
| Résumé des entrevues avec les informateurs clés..... | 70 |
| Références | 79 |
| Annexe A: Termes de recherche utilisés pour PsycINFO..... | 88 |
| Annexe B : Guide d'inclusion de titres, de résumés et d'articles et d'extraction de données | 89 |
| Annexe C : Articles identifiés dans l'examen..... | 92 |
| Annexe D : Questionnaire d'entrevue avec les informateurs clés | 98 |
| Annexe E : Liste des programmes de formation professionnelle pour la sensibilisation des informateurs clés | 103 |
| Annexe F : Résumés des entrevues | 106 |
| Entrevue n° 1..... | 106 |
| Profil du répondant | 106 |
| Informations clés | 106 |
| Programmes, services et autres ressources | 106 |
| Quelques organisations remarquables | 106 |
| Entrevue n° 2..... | 107 |
| Profil du répondant | 107 |
| Informations clés | 107 |
| Autres informations | 107 |
| Programmes, services et autres ressources | 108 |
| Entrevue n° 3..... | 108 |
| Profil du répondant | 108 |
| Informations clés | 108 |
| Autres informations | 109 |
| Caractéristiques souhaitables d'un programme de formation | 109 |
| Entrevue n° 4..... | 110 |
| Profil du répondant | 110 |
| Informations clés | 110 |
| Programmes, services et autres ressources | 112 |

| | |
|--|-----|
| Entrevue n° 5..... | 112 |
| Profil du répondant..... | 112 |
| Informations clés..... | 113 |
| Programmes, services et autres ressources..... | 113 |
| Quelques organisations remarquables | 114 |
| Entrevue n° 6..... | 114 |
| Profil du répondant..... | 114 |
| Informations clés..... | 114 |
| Autres informations | 115 |
| Programmes, services et autres ressources..... | 116 |
| Entrevue n° 7..... | 116 |
| Profil du répondant..... | 116 |
| Informations clés..... | 116 |
| Autres informations | 117 |
| Programmes, services et autres ressources..... | 118 |
| Entrevue n° 8..... | 118 |
| Profil du répondant..... | 118 |
| Informations clés..... | 118 |
| Autres informations | 119 |
| Programmes, services et autres ressources..... | 119 |
| Entrevue n° 9..... | 119 |
| Profil du répondant..... | 119 |
| Informations clés..... | 119 |
| Autres informations | 120 |
| Programmes, services et autres ressources..... | 121 |
| Entrevue n° 10..... | 121 |
| Profil du répondant..... | 121 |
| Informations clés..... | 121 |
| Autres informations | 122 |
| Programmes, services et autres ressources..... | 123 |
| Quelques organisations remarquables | 123 |
| Entrevue n° 11..... | 123 |
| Profil du répondant..... | 123 |

| | |
|---|-----|
| Informations clés..... | 123 |
| Autres informations | 124 |
| Programmes, services et autres ressources..... | 125 |
| Entrevue n° 12..... | 125 |
| Profil du répondant..... | 125 |
| Informations clés..... | 125 |
| Autres informations | 126 |
| Programmes, services et autres ressources..... | 126 |
| Quelques organisations remarquables | 127 |
| Entrevue n° 13..... | 127 |
| Profil du répondant..... | 127 |
| Informations clés..... | 128 |
| Autres informations | 129 |
| Programmes, services et autres ressources..... | 129 |
| Annexe G : Approches pour superviser les individus neurodivergents..... | 130 |

Introduction

Il existe actuellement peu ou pas d'informations sur les niveaux de compétences fondamentales et transférables des personnes handicapées. Le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) de l'Organisation pour la coopération et le développement économique (OCDE), la principale source de données statistiquement fiables sur les niveaux de compétences de la population, ne comprend pas de questions sur l'état de personne handicapée des répondants pour aider à identifier les individus de ce groupe. À titre d'information, il existe trois enquêtes sur la littératie des adultes au niveau international, l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes (ELCA)¹, l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA) et le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) de l'OCDE mentionné ci-dessus. En général, il n'y a pas de données disponibles sur les niveaux de compétences des personnes handicapées tels que mesurés par le PEICA (du niveau 1 au niveau 5) au Canada ou dans n'importe quel pays. Par conséquent, déterminer quelles recherches existantes sont pertinentes et pourraient nous aider à comprendre les compétences fondamentales et transférables des personnes handicapées est d'une importance cruciale pour l'élaboration de politiques et de programmes.

En nous appuyant sur les recherches existantes contenues dans les profils démographiques élaborés par le Bureau des Compétences pour réussir, nous entreprenons une analyse documentaire et une entrevue avec des informateurs clés pour identifier et combler les lacunes dans les connaissances, ainsi que pour aider à guider l'élaboration de recommandations sur la façon dont les lacunes restantes pourraient être comblées (p. ex., avec une enquête ciblée menée par une maison de sondage). Nous fournissons des informations sur les préoccupations importantes pour l'élaboration de questionnaires destinés aux personnes handicapées et faisons des suggestions sur la manière dont les éléments analytiques de recherche donnés dans l'analyse documentaire peuvent être classés par ordre de priorité (selon

¹ L'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIAA) est la composante canadienne de l'ELCA.

l'importance des lacunes) afin de guider le développement de politiques et de programmes du Bureau des Compétences pour réussir. Nous accordons une attention particulière aux personnes qui déclarent avoir un trouble d'apprentissage ou un problème de santé mentale, même si nous tenons compte de tous les types de handicaps. Nous examinons également les questions d'intersectionnalité (p. ex., LGBTQ+ et identité de genre, statut racialisé, statut d'immigrant, indigénité), car de multiples facettes de l'identité peuvent avoir une incidence sur la situation sociale, les barrières sociales et les occasions de participer au travail et de tenir d'autres rôles sociaux.

Comme indiqué, les principales activités du projet sont une analyse documentaire et des entrevues avec des informateurs clés (par exemple, parmi ces derniers, il y avait des employeurs et des associations d'employeurs, des formateurs, des chercheurs et des dirigeants de la communauté des personnes handicapées travaillant dans la formation et le développement des compétences pour les personnes handicapées). Les activités comprennent également l'examen des données secondaires pour identifier les sources de données prometteuses qui orientent les questions de recherche clés et pour développer des tableaux de profil à des fins descriptives.

Questions de recherche clés

1. Que savons-nous des niveaux de compétences fondamentales et transférables et des résultats en matière d'emploi des personnes handicapées, y compris les femmes et les hommes au sein de ce groupe? Quelles sont les lacunes dans les connaissances et comment pourraient-elles être comblées?
2. Quels sont les principaux obstacles auxquels sont confrontées les personnes handicapées pour augmenter leurs niveaux de compétences et s'intégrer davantage au marché du travail? Les femmes handicapées font-elles face à des obstacles supplémentaires? Si oui, quels sont-ils?
3. Quelles sont certaines pratiques ou possibilités éprouvées ou prometteuses pour surmonter ces obstacles ou augmenter les niveaux de compétences des personnes handicapées?

4. Comment la pandémie de COVID-19 a-t-elle affecté le développement des compétences et les obstacles sur le marché du travail pour les personnes handicapées? Quelles sont certaines des répercussions à long terme de la pandémie sur l'avenir des personnes handicapées, le développement de leurs compétences et les obstacles sur le marché du travail?

Les entrevues avec des informateurs clés fournissent de meilleures informations que les analyses documentaires sur des questions d'actualité telles que l'impact de la COVID-19 sur le développement des compétences et les obstacles sur le marché du travail, d'où la raison d'inclure cette source de collecte de connaissances.

Définitions

Handicap

Le handicap est un phénomène complexe, reflétant une interaction entre les caractéristiques du corps et de l'esprit d'une personne et les caractéristiques de la société dans laquelle elle vit. Un handicap peut survenir à n'importe quel moment de la vie d'une personne; certaines personnes naissent avec un handicap, tandis que d'autres développent un handicap plus tard dans la vie. Il peut être permanent, temporaire ou épisodique. Le handicap peut s'aggraver régulièrement, rester le même ou s'alléger. Il peut être très léger ou très sévère. Il peut être la cause, ainsi que le résultat, d'une maladie, d'une blessure ou d'une toxicomanie. En raison de sa complexité, il n'existe pas de définition « opérationnelle » unique et harmonisée du handicap dans l'ensemble des programmes fédéraux (Développement des ressources humaines Canada 2013).

Les différentes approches pour comprendre l'expérience du handicap reflètent cette complexité. Selon l'approche biomédicale traditionnelle, le handicap est considéré comme un problème médical ou de santé qui empêche ou réduit la capacité d'une personne à participer pleinement à la société. En revanche, l'approche sociale définit le handicap comme un élément naturel de la société, où les attitudes, la stigmatisation et les préjugés présentent des obstacles

pour les personnes handicapées et empêchent ou entravent leur participation à la société en général (Développement des ressources humaines Canada 2013).

La définition la plus largement acceptée du handicap est fournie par l'Organisation mondiale de la santé : le handicap est un terme générique pour les déficiences, les limitations de l'activité et les restrictions à la participation. Une déficience est un problème de fonction ou de structure corporelle; une limitation de l'activité est une difficulté rencontrée par un individu dans l'exécution d'une tâche ou d'une action; tandis qu'une restriction à la participation est un problème vécu par un individu lié à son implication dans des situations de la vie (Développement des ressources humaines Canada 2013).

Obstacle

« Obstacle » signifie toute chose, y compris tout ce qui est physique, architectural, technologique ou comportemental qui est basé sur l'information ou les communications, ou tout ce qui est le résultat d'une politique ou d'une pratique, qui entrave la participation pleine et égale à la société des personnes ayant une déficience, y compris une déficience physique, mentale, intellectuelle, cognitive, d'apprentissage, de communication ou sensorielle ou une limitation fonctionnelle (Ministère de la justice 2019).

Compétences fondamentales

Les compétences fondamentales sont les compétences en littératie et en numératie qui sont nécessaires, quelles que soient les aspirations professionnelles. Les compétences fondamentales sont essentielles pour la poursuite de l'apprentissage, l'emploi productif et l'engagement civique (UNICEF 2019).

Compétences transférables

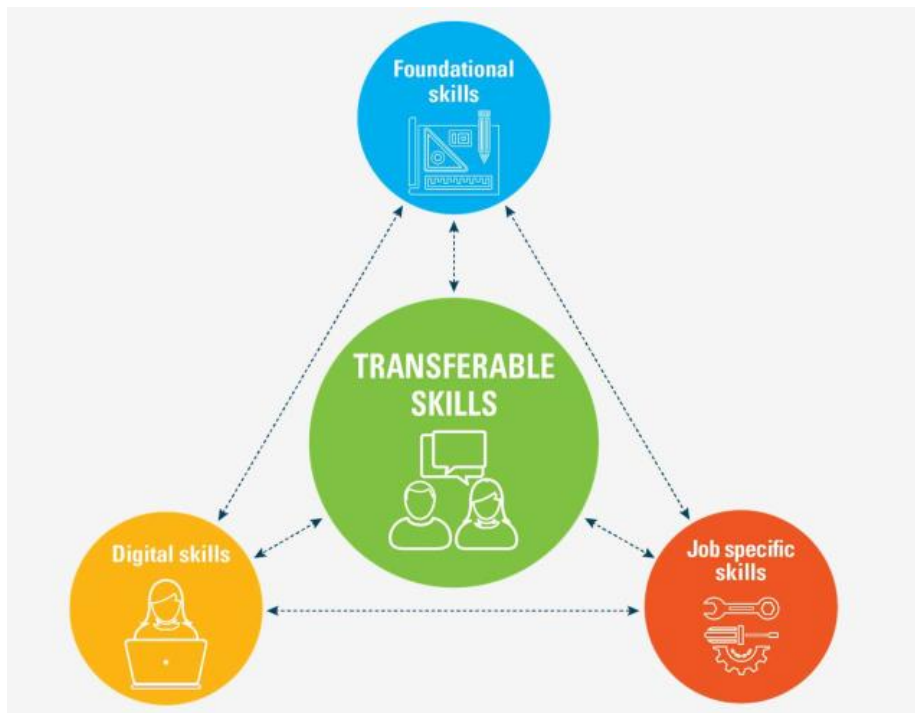
Les compétences transférables sont des compétences telles que la créativité, la communication et la résolution de problèmes, qui sont nécessaires à tous. Ces compétences permettent aux jeunes de participer à un apprentissage tout au long de la vie et de s'adapter aux changements

rapides de l'économie et de la société, améliorant ainsi leurs chances de trouver et de conserver un emploi (UNICEF 2019).

Compétences pour réussir

Le Bureau des compétences pour réussir (BCR) d'Emploi et Développement social Canada a identifié 9 compétences fondamentales et transférables clés qui sont nécessaires pour participer à l'apprentissage, le travail et la vie et s'épanouir. Ces compétences comprennent l'adaptabilité, la collaboration, la communication, la créativité et l'innovation, les compétences numériques, la numératie, la résolution de problèmes, la lecture et l'écriture (Bureau des compétences pour réussir 2021).

Graphique 1 : Transitions de l'école vers le travail (UNICEF 2019)



Prévalence de différents types de handicap au Canada

Comme l'indique le tableau 1, les handicaps liés à la douleur, à la flexibilité, à la mobilité et à la santé mentale sont les plus courants au Canada. Les handicaps liés à la douleur (15 %), à la

flexibilité (10 %), à la mobilité (10 %) et à la santé mentale (7 %) sont les plus courants chez les Canadiens âgés de 15 ans et plus. Viennent ensuite ceux liés à la vue (5 %), l'ouïe (5 %), la dextérité (5 %), l'apprentissage (4 %) et la mémoire (4 %). Les troubles de développement sont le type le moins répandu, représentant environ 1 % des personnes âgées de 15 ans et plus. Les femmes avaient une prévalence plus élevée de la plupart des types de handicaps, à l'exception des troubles auditifs, d'apprentissage et de développement (Statistique Canada, 2017). La catégorisation du handicap est difficile, car elle repose fortement sur un modèle médical du handicap et peut être fortement influencée par les différences régionales dans les rapports. Cependant, aux fins de cette étude, nous avons tenté de synthétiser les catégories courantes dans la littérature que nous avons examinée. Les catégories de handicap dans ce rapport ne constituent pas une liste exhaustive ni complète de chaque type de handicap. Des catégories comme les troubles d'apprentissage et les déficiences intellectuelles sont particulièrement difficiles à délimiter, car les définitions liées à ces types de handicaps ont changé rapidement ces dernières années.

Tableau 1. Population canadienne de 15 ans et plus ayant un handicap (Statistique Canada 2017)

| Type de handicap | Les deux sexes | | Femmes | | Hommes | |
|---|----------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|
| | Nombre | Pourcentage | Nombre | Pourcentage | Nombre | Pourcentage |
| Population totale, âgée de 15 ans et plus | 28 008 860 | 100,0 | 14 345 330 | 100,0 | 13 663 530 | 100,0 |
| Lié à la douleur* | 4 062 000 | 14,5 | 2 374 230 | 16,6 | 1 687 770 | 12,4 |
| Lié à la flexibilité* | 2 795 110 | 10,0 | 1 568 970 | 10,9 | 1 226 140 | 9,0 |
| Lié à la mobilité* | 2 676 370 | 9,6 | 1 601 010 | 11,2 | 1 075 350 | 7,9 |
| Lié à la santé mentale* | 2 027 370 | 7,2 | 1 272 490 | 8,9 | 754 880 | 5,5 |
| Lié à la vue* | 1 519 840 | 5,4 | 903 040 | 6,3 | 616 800 | 4,5 |
| Lié à l'ouïe* | 1 334 520 | 4,8 | 619 360 | 4,3 | 715 160 | 5,2 |
| Lié à la dextérité* | 1 275 610 | 4,6 | 784 120 | 5,5 | 491 490 | 3,6 |
| Lié à l'apprentissage | 1 105 680 | 3,9 | 560 970 | 3,9 | 544 700 | 4,0 |
| Lié à la mémoire* | 1 050 840 | 3,8 | 575 760 | 4,0 | 475 080 | 3,5 |
| Lié au développement* | 315 470 | 1,1 | 123 310 | 0,9 | 192 160 | 1,4 |
| Inconnu | 155 810 | 0,6 | 75 150 | 0,5 | 80 660 | 0,6 |

*Considérablement différent entre les femmes et les hommes à $p < 0,05$

Remarque : La somme des valeurs pour chaque catégorie peut différer du total en raison des arrondis.

Module 1 : Analyse documentaire et analyse de l'environnement

Les analyses se concentrent sur les questions de recherche 1 à 3 : connaissances sur les niveaux de compétences fondamentales et transférables et les résultats en matière d'emploi des personnes handicapées; les principaux obstacles auxquels sont confrontées les personnes handicapées pour accroître leurs niveaux de compétences et s'intégrer davantage au marché du travail; et des pratiques ou possibilités éprouvées ou prometteuses pour surmonter ces obstacles ou accroître les niveaux de compétence. La question de recherche 4, impact de la pandémie de COVID-19 sur le développement des compétences et les obstacles sur le marché du travail des personnes handicapées, est également prise en compte. Cette dernière question est abordée plus en détail dans nos entrevues avec des informateurs clés, car une grande partie des commentaires et des renseignements sur l'impact de la pandémie de COVID-19 n'a pas encore été publiée dans les revues traditionnelles et les sites de publication sur Internet. Nous notons que nos interactions avec les organisations communautaires de personnes handicapées par l'entremise d'activités liées à l'initiative sur le handicap et le travail au Canada (HTC) ont inclus des tables rondes sur le sujet lors des conférences sur le HTC de 2020 et de 2021, qui peuvent être trouvées aux liens suivants : <https://www.crwdp.ca/en/annual-conference-2020-disability-and-work-canada> et <https://www.crwdp.ca/en/annual-conference-2021-disability-and-work-canada>.

Méthodologie d'examen

Nous avons utilisé une méthodologie d'examen rapide. L'idée principale des examens rapides est l'évaluation de ce que l'on sait d'une question de politique ou de pratique à l'aide d'un processus accéléré. Cette méthode a été proposée par le Ministère britannique du développement international comme moyen de fournir une « évaluation de ce que l'on sait déjà d'une question de politique ou de pratique, en utilisant des méthodes d'examen systématique pour faire des recherches et évaluer de manière critique la recherche existante » (2015). Dans cette méthode, l'exhaustivité de la recherche est partiellement déterminée par des contraintes de temps. Il pourrait n'y avoir qu'une évaluation formelle limitée de la qualité (Grant 2009).

Les examens rapides simplifient les méthodes d'examen systématique traditionnelles pour réaliser une synthèse des données dans un court laps de temps (Garritty 2021; Randle 2019). La simplification est effectuée, tout en permettant de synthétiser rapidement les preuves clés en introduisant des restrictions aux étapes de recherche documentaire et d'extraction des données du processus. Ces stratégies peuvent inclure des limites sur 1) la date et la langue de publication, 2) le nombre de bases de données électroniques consultées et 3) les recherches entreprises dans la documentation non publiée. Il est important de noter que les preuves comparant les examens rapides et les examens systématiques complets ont montré que les conclusions générales ne varient pas de manière considérable (Cameron 2008). En tant que tels, les examens rapides visent à fournir une intégration succincte, utilisable et très ciblée des principaux résultats de la recherche dans un court laps de temps, plutôt qu'une description exhaustive de toutes les données disponibles (Ganann 2010).

Stratégie de recherche

La première partie de la recherche impliquait une analyse de la littérature grise et universitaire identifiée par l'entremise des moteurs de recherche Internet, en particulier Google et Google Scholar. La deuxième partie impliquait une recherche dans diverses bases de données universitaires multidisciplinaires, de psychologie et d'affaires évaluées par des pairs (par exemple, PsycInfo, Scopus, ABI/INFORM Complete). La recherche a été créée en consultation avec un spécialiste de l'information. Un ensemble d'articles « de référence » a été utilisé pour aider à développer la stratégie de recherche. Les termes clés pour les recherches comprennent des combinaisons des mots suivants : handicap, compétences, inadéquation des compétences, surqualification, écart de compétences, défis et possibilités, état d'apprentissage ou de santé mentale, déficience intellectuelle, travailleur, ouvrier, employé, employeur, emploi, travail et profession. Nous avons effectué des recherches dans la documentation publiée entre 2020 et 2021, avec un examen des listes de référence des études incluses pour saisir les études clés des périodes antérieures. Une copie de la stratégie de recherche de PsycINFO se trouve à l'annexe A. La recherche a été effectuée dans les trois bases de données spécialisées. Les listes de

références des articles et rapports inclus ont été examinées pour récupérer toute recherche omise en rapport avec les questions de recherche.

Sélection d'articles

Les références extraites ont été triées à l'aide d'un formulaire normalisé de titre et de résumé. Un exercice pilote a été mené en utilisant les mêmes échantillons de résumés pour l'équipe de sélection afin de calibrer et de tester le formulaire d'inclusion et d'exclusion. Initialement, deux examinateurs ont analysé un échantillon de résumés et ont résolu tout conflit. Les résumés restants ont été examinés par un seul examinateur. Pour la sélection du texte intégral, un formulaire normalisé de texte intégral a été élaboré et mis à l'essai. Un examinateur a examiné tous les articles dans leur intégralité inclus. Consulter l'annexe B pour plus de détails.

Extraction et analyse des données

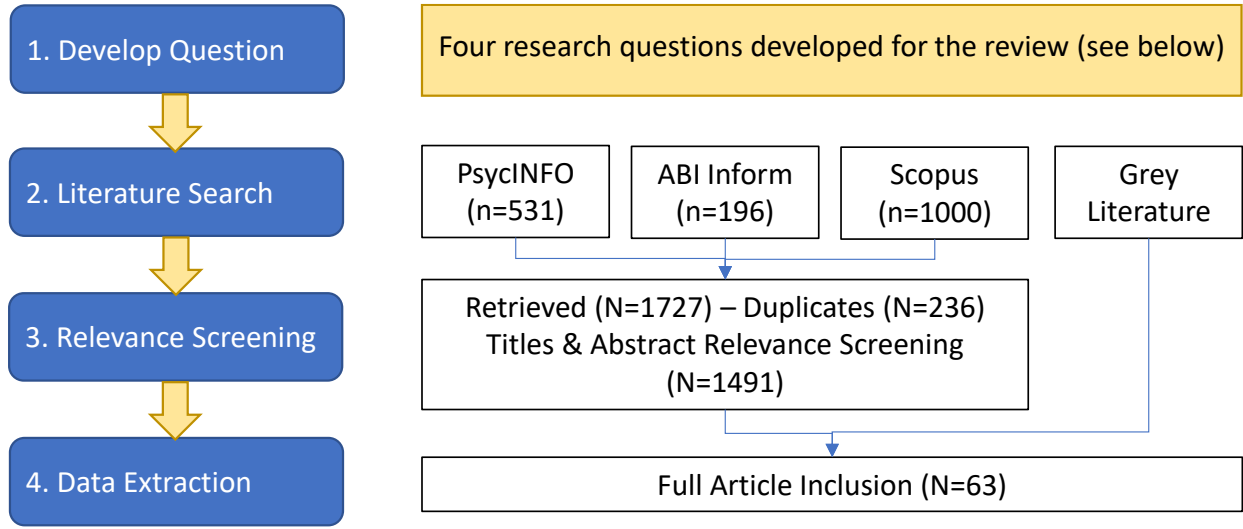
Un seul examinateur a extrait les données à l'aide d'un formulaire pilote et un deuxième examinateur a vérifié l'exactitude et l'exhaustivité des données extraites. Les données extraites concernaient les éléments suivants :

citation, résumé, pays/région, évaluation par les pairs, type d'étude, type de handicap, objectifs de l'étude, harmonisation avec les questions de recherche du projet, programmes à explorer, informateurs clés potentiels et indicateurs.

Conclusions de l'examen rapide

Les tableaux suivants donnent un aperçu de la recherche de littérature grise et de l'article avec comité de lecture, y compris les bases de données consultées, les titres et résumés identifiés, examinés et inclus, des articles complets examinés et inclus et un résumé de la synthèse des données probantes des études incluses.

Graphique 2. Organigramme de recherche



Research Questions

1. What do we know about the foundational and transferable skill levels and employment outcomes for PWDs, including women and men within this group? What are the knowledge gaps and how could these be addressed?
 2. What are the main barriers faced by PWDs to increasing their skill levels and further integrating into the labour market? Do women with disabilities face additional barriers? If so, what are they?
 3. What are some proven or promising practices or avenues to address these barriers and/or increase skill levels for PWDs?
- How has the COVID-19 pandemic affected the skill development and labour market barriers of PWDs? What are some of the long-term implications of the pandemic on the future of PWDs and their skill development and labour market barriers?

Tableau 2. Aperçu des conclusions de l'examen

| | | | |
|-----------------------|---------|------------------------------|---------|
| Peer Reviewed | 54 | Research Question Allignment | Sources |
| Un-peer reviewed | 9 | Q1 | 34 |
| | | Q2 | 21 |
| Study Type | Sources | Q3 | 38 |
| Evaluative Study of P | 21 | Q4 | 1 |
| Descriptive Study | 20 | | |
| Best Practices | 10 | | |
| Literature Review/Sy | 8 | Country/Region | Sources |
| Measurement Protoc | 3 | Canada | 18 |
| | | USA | 18 |
| Disability Type | Sources | Australia | 11 |
| Not Specified | 25 | UK | 5 |
| ASD | 15 | Ireland | 3 |
| Intellectual | 10 | Hong Kong | 1 |
| Mobility | 6 | Italy | 1 |
| Mental Health | 6 | Malaysia | 1 |
| Learning | 4 | Netherlands | 1 |
| Sensory | 4 | South Africa | 1 |
| Cognitive | 1 | Sweden | 1 |
| Developmental | 1 | Spain | 1 |

Notre examen a identifié 63 articles liés aux niveaux de compétences fondamentales et transférables pour l'emploi des personnes handicapées. Bien que tous les types de handicaps aient été inclus dans notre recherche, nos résultats ont principalement révélé des études et des rapports liés à la santé mentale, aux troubles d'apprentissage, à la déficience intellectuelle et à la neurodiversité et aux troubles du spectre autistique (TSA). Dans l'ensemble, il semble que la formation axée sur les compétences non techniques ait été davantage soulignée pour les personnes ayant des handicaps invisibles comme les TSA, la santé mentale ou les déficiences intellectuelles (Accardi 2013; Fernández 2021; Ju 2011). Ce qui suit est un résumé des recherches disponibles organisées par question de recherche. Consulter l'annexe C pour plus de détails.

Question n° 1 Que savons-nous des niveaux de compétences fondamentales et transférables et des résultats en matière d'emploi pour les personnes handicapées, y compris les femmes et les hommes au sein de ce groupe? Quelles sont les lacunes dans les connaissances et comment pourraient-elles être comblées?

Les niveaux de compétence et les difficultés varient considérablement en fonction du type de handicap.

1. Handicaps sensoriels

- a. Les personnes ayant des handicaps sensoriels comme la cécité ou la déficience auditive ont affiché des taux d'emploi plus élevés que celles ayant des types de handicaps comme les déficiences intellectuelles ou la difficulté avec les activités physiques de base (Kelly 2021).
- b. Les compétences de vie autonome ont été identifiées comme étant manquantes chez les personnes sourdes et malentendantes en Irlande. Ces difficultés traversaient trois domaines : les compétences de la vie quotidienne, les compétences interpersonnelles et à l'autodétermination et les compétences professionnelles ont été identifiées par de nombreux participants comme des obstacles à la réussite (Donnellan 2021). Le personnel de soutien avait tendance à mettre l'accent sur les compétences de vie autonome (par exemple, les soins à domicile, la cuisine, le nettoyage, etc.) plutôt que sur les compétences professionnelles en raison de la perception que les personnes sourdes et malentendantes seraient toujours admissibles au soutien du revenu.

2. Les handicaps liés à la santé mentale et les handicaps liés à un trouble psychologique avaient de fortes corrélations avec le chômage, mais il existe peu de recherches sur les niveaux de compétence spécifiques des personnes ayant ces handicaps (Kelly 2021).

3. Déficience intellectuelle

- a. Une étude sur les compétences d'employabilité chez les personnes ayant une déficience intellectuelle en Espagne a révélé une corrélation entre les compétences d'employabilité et la qualité de vie (Fernández 2021). Elle a noté que les personnes handicapées plus jeunes avaient tendance à avoir des niveaux de compétences plus

élevés. De plus, les personnes ayant une déficience intellectuelle plus grave avaient tendance à avoir des capacités d'apprentissage et de communication réduites. Cette recherche suggère une personnalisation plus poussée des programmes de soutien pour tenir compte des spectres de déficience intellectuelle et pour soutenir les personnes handicapées plus âgées.

4. Troubles d'apprentissage

- a. Les personnes ayant des troubles d'apprentissage éprouvent souvent des difficultés avec les compétences sociales et de communication, que leur handicap ait un impact direct sur ces domaines ou non. Cela peut être attribué à une anxiété sociale accrue et à d'autres comorbidités psychologiques liées à la stigmatisation ou à l'exclusion passée de ces personnes (Diaz-Garolera 2019).

5. Trouble du spectre de l'autisme (TSA)

- a. Les défis comprenaient les difficultés liées aux tâches, les facteurs individuels, les difficultés sociales et la distractibilité, l'incapacité de gérer le stress lié au travail et le fait d'être perçu comme trop franc (Hedley 2018).
- b. Accardi (2013) identifie les principaux obstacles à l'accès à l'emploi pour les adultes atteints de TSA. Ces obstacles sont largement liés à la confiance en soi et à la communication.
 - i. Anxiété liée à la préparation des entrevues
 - ii. Défis sensoriels (surstimulation ou distraction)
 - iii. Un manque d'activité professionnelle stimulante ou gratifiante
 - iv. Idées fausses des gestionnaires et des employeurs sur les TSA
 - v. Programmes de formation en milieu de travail qui ne répondent pas aux besoins de la personne
 - vi. Difficulté à défendre ses intérêts

Question n° 2 Quels sont les principaux obstacles auxquels sont confrontées les personnes handicapées pour augmenter leurs niveaux de compétences et s'intégrer davantage au

marché du travail? Les femmes handicapées font-elles face à des obstacles supplémentaires?

Si oui, quels sont-ils?

1. Manque de formation professionnelle disponible et de confiance du personnel de formation
 - a. Une étude sud-africaine a identifié un manque de programmes de formation professionnelle continue pour les personnes handicapées. Alors que les programmes existants se sont avérés très efficaces, les participants ont mentionné un sentiment de « toucher le plafond » en matière de formation professionnelle disponible (Soeker 2018). Parallèlement, les personnes handicapées avaient le sentiment que leur avancement professionnel stagnait en partie à cause du manque d'occasions de développement professionnel.
 - b. Alexander (2017) identifie une sous-utilisation des techniques de formation professionnelle existantes sur le lieu de travail pour les travailleurs ayant une déficience intellectuelle. Les participants étaient enthousiastes à l'idée d'acquérir de nouvelles compétences pour réussir, mais ont indiqué qu'un manque de connaissances et de confiance de la part du personnel de formation limitait leur avancement.
 - c. Une étude plus approfondie et une analyse du contenu des certificats d'études sur la condition des personnes handicapées et d'autres diplômes semblables destinés à travailler avec des personnes handicapées sont nécessaires pour évaluer la valeur de ces certificats en tant que preuve de la confiance des personnes handicapées (Alexander 2017).
2. Variabilité selon le type de handicap
 - a. Le niveau d'emploi et la satisfaction au travail varient considérablement selon le type de handicap signalé. Les personnes ayant une déficience intellectuelle sont beaucoup moins susceptibles de devenir gestionnaires, hauts fonctionnaires ou membres d'une association professionnelle que celles ayant d'autres types de handicaps. La cécité et la surdité étaient associées à un niveau d'emploi plus élevé et à une ancienneté accrue (Kelly 2021).
3. Considérations relatives à la divulgation

- a. Choisir le moment et la façon de divulguer un handicap à un employeur ou à un éducateur est une considération majeure pour les personnes handicapées. La décision est profondément personnelle et influencée par des facteurs tels que le type de handicap, la disponibilité de soutien ou la capacité à défendre ses intérêts (Lindsay 2018).
 - b. Jans (2012) a organisé des groupes de discussion de personnes handicapées pour aborder le moment et la méthode de divulgation. Les participants ont largement encouragé la divulgation et la discussion du handicap avec les employeurs lorsque cela était possible. Cependant, les opinions des gens sur la divulgation étaient fortement influencées par la nature de leur handicap, y compris la visibilité, la stigmatisation associée au handicap et le nombre de handicaps. Ils ont également pris des décisions sur la divulgation en fonction du type d'organisation et de leurs perceptions de « l'hospitalité offerte aux personnes handicapées » sur le lieu de travail.
 - c. Les personnes ayant des handicaps cachés choisissent souvent de ne pas divulguer leur handicap, en particulier si ce handicap est lié à une maladie mentale ou à un TSA en raison du risque de discrimination dans le processus d'entrevue (Jans 2012).
4. Inadéquation des emplois et sous-emploi
- a. Les personnes handicapées qui ont obtenu un emploi affichent toujours un taux de pauvreté beaucoup plus élevé que les personnes non handicapées qui ont un emploi. Cela corrobore d'autres conclusions sur le sous-emploi, la sous-rémunération et l'inadéquation des emplois (Graham 2013; Kelly 2021; Tompa 2020).
5. Perceptions des employeurs du coût de l'inclusion des personnes handicapées
- a. Le coût financier perçu de l'embauche de personnes handicapées par les gestionnaires et les employeurs est un obstacle majeur à la participation des personnes handicapées (Scott 2017). Bien qu'il ait été démontré que les avantages économiques réels de l'embauche de personnes handicapées l'emportent sur les coûts, la perception du coût peut dissuader les employeurs de les embaucher. Cela

- peut également avoir un impact sur l'offre des modules de formation lorsque les décideurs évitent d'adapter explicitement les programmes pour les personnes handicapées afin de réduire les coûts.
- b. De plus, Chan (2010) note que les responsables du recrutement ont tendance à être peu enthousiastes à l'idée d'embaucher des personnes handicapées, car ils perçoivent ces dernières comme moins productives.
6. Impact démographique sur l'expérience
- a. Kelly (2021) note un taux de chômage plus élevé chez les hommes handicapés que chez les femmes handicapées en Irlande.
 - b. Les mesures d'adaptation comme la conception de tâches personnalisées, la communication claire de l'évaluation du rendement, les systèmes de parrainage et de mentorat et la réception des instructions par écrit ont tous été considérés comme plus utiles pour les femmes interrogées que pour les hommes (Krzeminska 2020).
 - c. Tran (2021) identifie l'âge comme une variable importante pour la planification des services d'emploi pour les personnes handicapées et les augmentations de l'employabilité. Par exemple, l'augmentation des niveaux d'éducation créait un impact positif pour les jeunes personnes handicapées en matière d'employabilité. Cependant, pour les personnes handicapées plus âgées, l'augmentation de leur niveau d'éducation réduisait leurs chances de retrouver un emploi.

Question n° 3 Quelles sont certaines pratiques ou possibilités éprouvées ou prometteuses pour surmonter ces obstacles ou augmenter les niveaux de compétences des personnes handicapées?

- 1. Lignes directrices et pratiques exemplaires pour l'offre de formation professionnelle
 - a. Soeker (2018) fait plusieurs recommandations pour l'offre de formation professionnelle aux personnes handicapées. Les programmes doivent être continus et fournir un soutien après que la personne a commencé son emploi. Les programmes de formation devraient mettre l'accent sur la formation professionnelle

- qui s'applique directement au développement de carrière pour s'assurer que les participants ont le sentiment d'acquérir des compétences pertinentes. De plus, l'inclusion d'un certificat ou d'une microcertification dans le processus de formation aiderait à fournir aux travailleurs une preuve tangible de leur capacité.
- b. Tran (2021) a créé un modèle pour les services d'emploi aux personnes handicapées afin d'adapter individuellement leurs services aux niveaux de compétences actuels et recommandés d'un individu. Cette approche personnalisée peut aider les fournisseurs de services d'emploi aux personnes handicapées à affecter efficacement les ressources. Les niveaux recommandés peuvent être utilisés pour concevoir des programmes de perfectionnement adaptés aux chercheurs d'emploi individuels afin d'augmenter l'employabilité au niveau désiré.
 - c. Armstrong (2015) a adopté des pratiques de formation synthétisées de six entreprises canadiennes connues pour recruter et former des personnes handicapées. Les informations clés suivantes ont émergé de l'enquête :
 - i. La formation offerte aux personnes handicapées diffère peu de celle offerte aux autres. Les approches, les domaines couverts et les ressources utilisées sont très souvent les mêmes.
 - ii. Lorsque des mesures d'adaptation sont nécessaires, leur ampleur est minime. De légères mesures d'adaptation, plutôt qu'une refonte complète de la formation, suffisent généralement.
 - iii. Les organisations utilisent généralement une variété de ressources pour former et perfectionner les employés handicapés. Des ressources internes et externes, et souvent une combinaison des deux, sont utilisées pour répondre aux différents aspects de la formation et du perfectionnement des employés.
 - iv. Les mesures d'adaptation donnent de meilleurs résultats lorsqu'elles sont basées sur chaque individu. Permettre des adaptations personnelles à la formation est essentiel à la réussite.
 - d. O'Toole (2015) a réalisé un examen des approches de formation professionnelle pour les personnes handicapées. Un large éventail de suggestions d'investissement et d'offre de programmes de formation professionnelle pour les jeunes personnes handicapées a été produit. Les principales suggestions incluent :

- i. Accroître la formation et le nombre de conseillers qui travaillent avec les personnes handicapées dans les services de l'emploi
 - ii. Des programmes de formation personnalisés directement pertinents et mettant l'accent sur la formation en cours d'emploi
 - iii. L'utilisation accrue du soutien par les pairs et du mentorat sur le lieu de travail par et pour les personnes handicapées
 - iv. Approches structurées du placement qui offrent aux personnes handicapées de multiples options de possibilités
- e. Les personnes handicapées ont de fortes chances d'être surqualifiées, sous-payées ou inadaptées à leurs postes actuels. À ce titre, les programmes qui mettent l'accent sur l'adéquation à l'emploi et la satisfaction au travail liée aux placements sont essentiels (Jones 2011; 2014).
- f. Les travailleurs atteints de TSA ont tendance à bénéficier de catalyseurs précis pour réussir au travail.
 - i. Le soutien organisationnel, des conseils des collègues, un soutien de la direction, l'acceptation des modifications environnementales et la présence d'un conseiller ont été identifiés comme les catalyseurs qui ont le plus contribué à la réussite au travail des travailleurs autistes (Hedley 2018).
 - ii. Les pratiques de recrutement utiles comme perçues par les travailleurs autistes et décrites par Krzeminska (2020) comprennent : 1) une entrevue individuelle (par exemple, un groupe de personnes et juste le travailleur, et peut-être une personne de soutien), 2) une tâche au lieu d'une entrevue formelle (par exemple, coder un programme, créer ou concevoir quelque chose), 3) l'indication que le poste pour lequel ils ont postulé a été conçu pour des employés autistes.
 - iii. Le programme Dandelion (DXC Technology 2021) a commencé en Australie, mais s'est propagé rapidement, influençant les programmes Autism at Work dans le monde entier. Le programme vise à créer un programme d'embauche, de formation et de rétention des travailleurs autistes afin qu'ils

développent des compétences en TI, de vie et de direction par l'entremise de formation en cours d'emploi et de soutien continu.

- iv. Scott (2015) a interrogé des adultes employés atteints de TSA et des employeurs afin d'identifier les facteurs pour un emploi réussi. Ces derniers comprennent des attentes globales en matière d'emploi, la connaissance des exigences de productivité et le soutien sur le lieu de travail pour aider à créer un environnement inclusif et modifié.

2. Pratiques en santé mentale

- a. La Commission de la santé mentale du Canada a encouragé la mise en œuvre de la *Norme nationale du Canada sur la santé et la sécurité psychologiques en milieu de travail*, qui décrit les pratiques exemplaires pour améliorer les résultats en matière de santé mentale en milieu de travail. Les principales recommandations tournent autour de 1) la mise en place de programmes d'apprentissage en milieu de travail, 2) l'offre d'interventions précoces par l'entremise de programmes d'aide aux employés et à la famille, 3) l'amélioration des connaissances sur la santé mentale, 4) le renforcement de la résilience des employés, 5) l'appui des programmes de maintien au travail qui fournissent un soutien continu, et 6) la formation des gestionnaires relativement à la santé mentale.
- b. Des études sur le développement des compétences fondamentales et transférables des personnes incarcérées ayant une déficience intellectuelle ont identifié six éléments clés à la réussite d'un programme de formation professionnelle : 1) centré sur la personne et relationnel, 2) flexible et adaptable, 3) collaboratif et multidisciplinaire, 4) basé sur les forces et holistique, 5) adapté à la culture et 6) axé sur le renforcement des compétences en fonction du contexte (Rowe 2020).
- c. La personnalisation des programmes d'emploi existants pour qu'ils conviennent mieux à la population ayant un TSA et la formation des travailleurs du soutien à l'emploi de première ligne pour leur faire connaître les besoins de la population ayant un TSA sont essentielles à la prestation du programme (Accardi 2013).

- d. Liu (2013) a évalué le succès d'un programme de formation professionnelle à Hong Kong pour les personnes atteintes de TSA et les résultats ont indiqué qu'un programme structuré de formation en milieu de travail visant à améliorer les comportements sociaux, émotionnels et de communication peut être utile pour les personnes autistes. Le programme de formation en milieu de travail réussi comprenait des pratiques dans un contexte de travail et des séances de formation en groupe.
 - e. La formation et le développement des compétences sociales et conversationnelles ont principalement ciblé les personnes ayant une déficience intellectuelle ou un TSA. Dans ce sous-ensemble, la thérapie concernant les compétences comportementales (TCC) et l'encadrement discret par transmission audio ont été identifiés comme des outils efficaces pour accroître l'établissement de relations entre collègues et les conversations entamées de façon autonome (Chezan 2020).
3. Évaluation des programmes existants de formation professionnelle
- a. Clark (2018) a développé et évalué le programme UPGRADE qui vise l'enseignement des compétences non techniques aux étudiants handicapés. Le programme mettait l'accent sur l'utilisation de techniques d'autosurveillance, d'établissement d'objectifs individuels et d'autoévaluation à l'aide de graphique en combinaison avec une formation professionnelle pratique et des scénarios pertinents. Les résultats ont montré que tous les étudiants se sont améliorés dans les domaines de compétences non techniques qu'ils ont eux-mêmes choisis et ont amélioré leur performance globale, et qu'ils ont généralisé leurs compétences à un deuxième site d'emploi à l'école. Pour évaluer l'acquisition de compétences non techniques par les étudiants, une rubrique de rendement au travail a été créée sur la base d'une enquête sur la perception des employeurs des compétences non techniques nécessaires et de la manière dont elles étaient définies. La rubrique de rendement au travail comprenait les compétences non techniques suivantes : a) attitude et coopération, b) fiabilité, c) productivité et comportement relativement à la tâche, d) qualité du travail et e) travail d'équipe et coopération.

- b. Lindsay (2012) a identifié un manque de stages coopératifs accessibles pour les personnes handicapées dans l'enseignement postsecondaire. Alors que les stages pratiques deviennent un aspect de plus en plus vital de la formation professionnelle, les stages coopératifs ont un lien étroit avec les résultats en matière d'emploi. Les programmes d'apprentissage et coopératifs devraient être adaptés aux besoins des personnes handicapées.
- c. Oursler (2019) examine l'utilisation de la formation professionnelle directe pour améliorer les compétences nécessaires à l'entrevue chez les personnes handicapées. Développée par l'Université de Boston, la formation professionnelle directe « intègre systématiquement des techniques éducatives et cognitives de base afin que les fournisseurs puissent décrire les connaissances nécessaires pour acquérir toute compétence pertinente, développer un plan de cours structuré pour enseigner chaque comportement des composants et impliquer la personne et les individus dans l'environnement pertinent dans le cadre de la pratique et des efforts de généralisation » (Farkas 2010). Oursler (2019) a testé une approche de formation professionnelle directe pour améliorer les compétences nécessaires à l'entrevue et à l'obtention d'un emploi pour un large éventail de handicaps, notamment la santé mentale, la toxicomanie et les troubles cognitifs et sensoriels. L'efficacité a été évaluée en fonction des résultats en matière d'emploi et de l'autoévaluation des participants. Les résultats ont révélé un degré élevé de transfert de compétences réussi et de satisfaction des participants parmi tous les participants.
- d. Le Program for the Education and Enrichment of Relational Skills a été utilisé conjointement avec le programme Circles pour enseigner les limites des relations par Rose (2021) pour former des étudiants collégiaux ayant des déficiences intellectuelles et développementales. Il comprend quatre composantes distinctes : 1) la révision des devoirs, 2) des leçons didactiques et des jeux de rôle, 3) la répétition comportementale et 4) des devoirs pour la session de la semaine suivante. Le programme Circles (Walker-Hirsch 1991) a servi de ressource supplémentaire pour fournir des instructions concrètes pour catégoriser et définir

- les niveaux d'intimité. Les mesures dépendantes utilisées pour tester les hypothèses comprenaient : a) l'échelle des qualités d'amitié (FQS), b) le test de connaissances des compétences sociales des adolescents (TASSK) et c) l'échelle d'évaluation des compétences conversationnelles (CSRS). Les résultats indiquent une augmentation considérable des connaissances des compétences sociales avec des tendances vers des augmentations importantes de la qualité des amitiés et une amélioration des compétences conversationnelles (Rose 2021).
- e. Panerai (2018) a exploré l'utilisation de la réalité virtuelle (VR) pour développer à distance les compétences fonctionnelles de la vie chez les personnes ayant une déficience intellectuelle. Un résultat statistiquement important a été atteint, démontrant l'efficacité de la réalité virtuelle en tant que technique de formation pour l'acquisition de compétences de vie. Les participants ont trouvé le système hautement technologique simple, utile et amusant.
 - f. CommunityWorks Canada est un programme de 12 semaines (30 heures) financé par le gouvernement fédéral conçu pour enseigner la communication et offrir une formation professionnelle et en compétences sociales aux jeunes adultes (âgés de 15 à 21 ans) atteints de TSA. Les cohortes du programme sont généralement composées de 6 participants atteints de TSA et de 6 pairs mentors supplémentaires. Les cohortes fonctionnent avec des partenaires communautaires et des employeurs pour offrir une formation professionnelle pratique et directement pertinente. Les tâches professionnelles typiques comprennent des activités comme le tri des vêtements dans un commerce de détail ou la préparation des aliments dans un organisme sans but lucratif. L'évaluation au moyen d'entrevues qualitatives post-programme et de données d'enquête recueillies auprès d'un éventail d'intervenants du programme (participants, parents, pairs mentors et partenaires communautaires ou employeurs) a révélé un degré élevé de réussite quant à l'amélioration de la préparation au travail, mais un succès limité en ce qui a trait à la formation en compétences sociales. (Nicholas 2019)

4. Catalyseurs de réussite au travail

- a. Les mesures d'adaptation utiles pour les personnes handicapées sont souvent bénéfiques pour les travailleurs non handicapés. Plusieurs études et rapports recommandent de prendre des mesures d'adaptation pour tous les employés, quel que soit leur statut d'invalidité ou leur divulgation (Schur 2014). Cela est particulièrement vrai pour les types de mesures d'adaptation généralement offertes aux personnes ayant une déficience intellectuelle ou un trouble du spectre autistique (par exemple, des lieux de travail calmes, des écouteurs, des horaires modifiés, etc.).
- b. Iyer (2015) a identifié plusieurs éléments clés pour maintenir des personnes handicapées en poste sur le lieu de travail : 1) l'orientation personnalisée et l'intégration, 2) le développement de carrière et la formation en cours d'emploi, 3) les programmes de mentorat et 4) la création de groupes de ressources pour les employés.
- c. L'Employee Assistance and Resource Network on Disability Inclusion a lancé une boîte à outils pour la création et le maintien de groupes-ressources pour les employés (GRE) afin de veiller à ce que les personnes handicapées disposent d'un réseau de soutien structuré (EARN 2011).
- d. Le trouble de stress post-traumatique (TSPT) a été identifié comme une composante importante des handicaps liés à la santé mentale en milieu de travail (Public Services Health and Safety Association 2016). Les pratiques exemplaires ont été réparties en 3 catégories.
 - i. Prévention : Le domaine d'intervention de la prévention décrit les éléments de base de la gestion de la santé et de la sécurité au travail, comme la compréhension des responsabilités légales, la reconnaissance, l'évaluation et le contrôle du danger, l'élaboration de politiques et de procédures, la définition des rôles et des responsabilités et les procédures de signalement des incidents dans une organisation.

- ii. Intervention : Actions qui peuvent être entreprises pour améliorer une situation. Il s'agit notamment de s'assurer que les travailleurs savent comment signaler les blessures psychologiques lorsqu'elles surviennent et qu'ils sont soutenus pour le faire.
- iii. Rétablissement et retour au travail : S'assurer que les gestionnaires comprennent comment accommoder un travailleur qui souffre de TSPT et que des rôles et des responsabilités sont clairement établis pour soutenir les travailleurs tout au long de ce processus.

5. Entrepreneuriat pour les personnes handicapées

Plusieurs études ont identifié le travail autonome et l'entrepreneuriat comme des avenues prometteuses pour les personnes ayant des handicaps de tous les types. Les personnes handicapées sont presque deux fois plus susceptibles d'être des travailleurs autonomes que les personnes non handicapées de groupes démographiques semblables (Ashley 2021). Les personnes qui ont besoin d'horaires de travail très flexibles et d'environnements de travail personnalisés bénéficient souvent du plus grand degré de liberté lorsqu'elles travaillent à leur compte ou à domicile. Accardi (2013) reconnaît que les adultes atteints de TSA sont souvent particulièrement bien adaptés au travail indépendant et suggère une augmentation des subventions entrepreneuriales et des programmes destinés aux adultes atteints de TSA. Les personnes handicapées sont confrontées à des obstacles uniques à la recherche d'un travail autonome, car de nombreux programmes de prestations d'invalidité découragent l'entrepreneuriat par l'entremise de restrictions à l'emploi, ce qui crée une peur de perdre leurs prestations.

Question n° 4 Comment la pandémie de COVID-19 a-t-elle affecté le développement des compétences et les obstacles sur le marché du travail pour les personnes handicapées? Quelles sont certaines des répercussions à long terme de la pandémie sur l'avenir des personnes handicapées, le développement de leurs compétences et les obstacles sur le marché du travail?

Bien qu'il faudra probablement un certain temps pour que l'impact direct de la COVID-19 sur le développement des compétences et les résultats en matière d'emploi des personnes handicapées soit mesuré et évalué par les pairs, plusieurs domaines de préoccupation ont été

soulevés par les personnes handicapées et les chercheurs. Nous nous attendons à ce que la majeure partie de nos réponses à la question 4 provienne de nos entrevues avec des informateurs clés.

- Croissance des inégalités en matière d'emploi en raison du risque élevé d'infection à la COVID-19 et des effets à long terme sur la santé. Alors que les lieux de travail exigent que les employés retournent au travail, de nombreuses personnes handicapées peuvent être obligées de choisir entre la sécurité personnelle et l'emploi, car elles courent un risque plus élevé d'infection et d'impacts à long terme sur la santé.
- Augmentation prévue du nombre de personnes handicapées en raison de symptômes de la COVID-19 à long terme.
- Possibilité d'une acceptation accrue des modifications relatives au travail à domicile.

Catégories d'enquêtes sur les compétences

Notre examen des sources de données nationales et internationales a révélé environ 12 enquêtes ciblées qui évaluent les niveaux de compétence et les résultats en matière d'emploi des personnes handicapées. Ces enquêtes peuvent être divisées en deux catégories en fonction de la personne auprès de qui elles ont été menées, employés ou direction/employeurs. Les deux types d'enquêtes fournissent des données précieuses sur les niveaux de compétence et l'employabilité des personnes handicapées. Une troisième catégorie est des enquêtes menées auprès des parents. Ces évaluations étaient généralement remplies par le parent ou le tuteur d'une personne ayant une déficience intellectuelle ou un TSA. Cependant, la communauté de l'autisme et plusieurs organisations dirigées par des personnes autistes se sont prononcées contre l'utilisation d'évaluations menées auprès un tuteur, en faveur d'une recherche centrée sur l'autisme et guidée par l'expérience vécue. Le tableau ci-dessous identifie 11 enquêtes menées auprès des employeurs ou des employés qui sont potentiellement utiles pour la création de futures enquêtes sur les compétences des personnes handicapées canadiennes.

Enquêtes sur les compétences auprès des employeurs

Les enquêtes sur les compétences auprès des employeurs ont tendance à évaluer trois domaines de préoccupation : la demande de compétences, l'offre de compétences et l'inadéquation des compétences. Les enquêtes sur la demande de compétences identifient les compétences recherchées sur le lieu de travail et les besoins génériques en compétences des personnes employées sur le marché du travail. Les enquêtes sur l'offre de compétences fournissent des informations précieuses sur les programmes de recrutement des employeurs, sur la manière dont les employeurs investissent dans la formation et sur l'identification des obstacles à l'investissement dans la formation des employés. Enfin, les enquêtes sur l'inadéquation des compétences identifient la difficulté à recruter des personnes qualifiées ou la mesure dans laquelle les employeurs considèrent leur main-d'œuvre compétente. Ces enquêtes identifient également les facteurs qui entraînent des pénuries de compétences et la manière dont l'impact des pénuries est géré par les employeurs (Hogarth 2016).

Enquêtes sur les compétences menées auprès des employés ou du public

Alors que les enquêtes sur les compétences auprès des employeurs sont essentielles pour identifier les programmes et les investissements dans la formation des personnes handicapées, les enquêtes menées auprès des employés ou des personnes handicapées à la recherche d'un emploi révèlent l'impact de ces investissements. Ces enquêtes sont généralement des enquêtes approfondies sur les niveaux de compétence de la population générale qui incluent une question d'identification des personnes handicapées comme l'enquête Skills for Life de 2011 du Royaume-Uni. Nous avons également inclus plusieurs enquêtes sur les compétences qui ne comportaient pas de question d'identification des personnes handicapées, mais qui pourraient être adaptées à ces fins comme les enquêtes sur la littératie et les compétences des adultes. Enfin, plusieurs enquêtes ciblaient précisément les niveaux de compétence des personnes handicapées. Ces enquêtes identifient les obstacles auxquels les personnes handicapées sont confrontées lorsqu'elles tentent d'accéder à la formation professionnelle et à l'emploi et la façon dont les perceptions des employeurs quant aux compétences requises ont un impact sur la main-d'œuvre.

Tableau 3. Sources de données identifiées et enquêtes internationales liées aux compétences

| Enquête/Source de données/Rapport | Année | Pays | Ministère | Handicap [1] | Types de compétences [2] | Outils de mesure [3] | Niveaux [4] | Nombre de questions | Population [5] |
|--|-------|-------------|--|--------------|--|--|---------------------|------------------------|----------------|
| Enquête sur les compétences pour la vie : Profil national des compétences en littératie, numératie et TIC des adultes ² | 2011 | Royaume-Uni | Ministère des Affaires, de l'Innovation et des Compétences | Oui | Questionnaire de base Littératie Numératie TIC | Élaborés par les auteurs Élaborés par les auteurs Élaborés par les auteurs Élaborés par les auteurs | s.o. 5 5 5 | s.o. 25 19 15 | Public |
| Enquête sur la littératie et les compétences des adultes ³ | 2006 | Australie | Australian Bureau of Statistics (ABS) | Non | Questionnaire de base Lecture courante Lecture de textes schématiques Numératie Résolution de problèmes Compétence en littératie en santé | Une étude comparative internationale conçue pour fournir des renseignements aux pays participants | À déterminer | À déterminer | Public |
| Programme pour l'évaluation internationale des | 2012 | Australie | Australian Bureau of Statistics (ABS) | Non | Littératie Numératie Résolution de problèmes dans les environnements technologiques | Évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) | 5 5 3 | À déterminer | Public |

² <https://www.gov.uk/government/publications/2011-skills-for-life-survey> (en anglais seulement)

³ <https://nces.ed.gov/surveys/all/> (en anglais seulement)

| Enquête/Source de données/Rapport | Année | Pays | Ministère | Handicap [1] | Types de compétences [2] | Outils de mesure [3] | Niveaux [4] | Nombre de questions | Population [5] |
|--|-------|------------------|---|--------------|---|--|--------------|---------------------|----------------|
| compétences des adultes ⁴ | | | | | | | | | |
| Identification des écarts de compétences chez les personnes handicapées et de leurs perspectives d'emploi ⁵ | 2021 | Irlande | Economic and Social Research Institute (ESRI) | Oui | Littératie Numératie | Évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) ⁶ | Note Note | À déterminer | Public |
| L'évaluation pour l'apprentissage de base : l'importance de l'évaluation ciblée dans les cours de littératie, de numératie et de | 2006 | Nouvelle-Zélande | Ministère de l'Éducation | Oui | Littératie Numératie Compétences linguistiques (ESOL) | Élaborés par les auteurs | À déterminer | À déterminer | Étudiants |

⁴ <https://www.abs.gov.au/methodologies/programme-international-assessment-adult-competencies-australia-methodology/2011-2012#appendix-scores-and-skill-levels> (en anglais seulement)

⁵ <https://www.esri.ie/publications/identification-of-skills-gaps-among-persons-with-disabilities-and-their-employment> (en anglais seulement)

⁶ Le PEICA a été élaboré sur la base des connaissances et de l'expérience acquises lors de deux précédentes évaluations internationales des adultes : l'Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes (EIAA), menée entre 1994 et 1998, et l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes, menée en 2003. Le PEICA améliore et développe les cadres de ces évaluations précédentes et améliore leur conception et leurs méthodologies.
<https://nces.ed.gov/surveys/piaac/about.asp> (en anglais seulement)

| Enquête/Source de données/Rapport | Année | Pays | Ministère | Handicap [1] | Types de compétences [2] | Outils de mesure [3] | Niveaux [4] | Nombre de questions | Population [5] |
|-----------------------------------|-------|------|-----------|--------------|--------------------------|----------------------|-------------|---------------------|----------------|
| langue pour adultes ⁷ | | | | | | | | | |

⁷ <https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A4360> (en anglais seulement)

| Enquête/Source de données/Rapport | Année | Pays | Ministère | Handicap [1] | Types de compétences [2] | Outils de mesure [3] | Niveaux [4] | Nombre de questions | Population [5] |
|--|-------|--------|-----------------------|--------------|---|--------------------------|-------------|---------------------|----------------|
| Enquête sur les compétences auprès des employeurs ⁸ | 2010 | Écosse | Gouvernement écossais | Non | Compétences en service à la clientèle Planification et organisation Compétences en communication orale Autres compétences techniques et pratiques Compétences en résolution de problèmes Compétences en travail d'équipe Compétences en communication écrite Compétences en gestion stratégique Compétences en littératie Utilisation de nombres Compétences informatiques ou en TI de pointe | Élaborés par les auteurs | Pourcentage | À déterminer | Employeurs |

⁸ <https://dera.ioe.ac.uk/2639/> (en anglais seulement)

| Enquête/Source de données/Rapport | Année | Pays | Ministère | Handicap [1] | Types de compétences [2] | Outils de mesure [3] | Niveaux [4] | Nombre de questions | Population [5] |
|-----------------------------------|------------------|--------|--------------------|--------------|--|----------------------|-------------|---------------------|----------------|
| | | | | | Connaissances informatiques de base et utilisation de TI | | | | |
| Enquête sur la littératie et les | 2003, 2006, 2008 | Canada | Statistique Canada | Non | Littératie Lecture de textes schématiques Numératie Résolution de problèmes | | | | |

| Enquête/Source de données/Rapport | Année | Pays | Ministère | Handicap [1] | Types de compétences [2] | Outils de mesure [3] | Niveaux [4] | Nombre de questions | Population [5] |
|--------------------------------------|-------|------|-----------|--------------|--------------------------|----------------------|-------------|---------------------|----------------|
| compétences des adultes ⁹ | | | | | | | | | |

⁹ <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/catalogue/89M0016X>

| Enquête/Source de données/Rapport | Année | Pays | Ministère | Handicap [1] | Types de compétences [2] | Outils de mesure [3] | Niveaux [4] | Nombre de questions | Population [5] |
|--|-------|------|--|--------------|---|----------------------|-------------|---------------------|----------------|
| Compétences et emplois européens ¹⁰ | 2018 | UE | CEDEFOP (une agence de l'Union européenne) | À déterminer | Fondamentales Littératie de base Littératie avancée Numératie de base Numératie avancée TIC de base TIC modérées TIC avancées Compétences en langues étrangères Transversales Compétences en communication Compétences en travail d'équipe Compétences en service à la clientèle Compétences en résolution de problèmes Capacités d'apprentissage Compétences en planification et en organisation Techniques | | | | |

¹⁰ <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/3075#group-downloads> (en anglais seulement)

| Enquête/Source de données/Rapport | Année | Pays | Ministère | Handicap [1] | Types de compétences [2] | Outils de mesure [3] | Niveaux [4] | Nombre de questions | Population [5] |
|---|------------------------------|-----------|-----------|--------------|--------------------------|----------------------|-------------|---------------------|----------------|
| Enquêtes européennes sur les conditions de travail (EWCS) ¹¹ | 2005 2010 2015 2021 | UE | Eurofound | | | | | | |
| Échelle des compétences relatives à l'employabilité | 2020 | Espagne | | | | | | | |
| L'évaluation révisée des compétences de base d'Irrabeena (RICSA) | 2007 | Australie | Oui | | | | | | |

Remarque :

[1] Si l'enquête a établi le statut d'invalidité des participants ou comparé des personnes avec et sans handicap.

[2] Types de compétences couverts par l'enquête, c'est-à-dire : littératie, numératie et TIC, résolution de problèmes, etc.

[3] Nom de l'outil de mesure et de ses concepteurs

[4] Nombre de niveaux pris en compte pour l'estimation de la compétence. Ex. : trois, cinq, etc.

[5] Population cible de l'enquête

[6] Résultats concernant les personnes qualifiées avec et sans handicap

¹¹ <https://www.eurofound.europa.eu/fr/surveys/european-working-conditions-surveys-ewcs>

Tableau. Cadres d'évaluation des compétences identifiés

| Enquête/Source de données/Rapport | Année | Pays | Ministère | Handicap [1] | Types de compétences [2] | Outils de mesure [3] | Niveaux [4] | Nombre de questions | Population [5] |
|---|-------|-----------|-----------------------------|--------------|--|---|---------------------------------|---------------------|----------------|
| Évaluation du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) ¹² | 2018 | OCDE | | | Mathématiques Connaissances scientifiques Compétences pour relever les défis de la vie réelle | | | | Étudiant |
| Australian Core Skills Framework (ACSF) ^{13*} <i>(Ceci est un cadre, pas une enquête)</i> | 2012 | Australie | Commonwealth de l'Australie | s.o. | Compétences de base Apprentissage Lecture Écriture Communication orale Numératie Rendement Communication | Développé par le ministère de l'Industrie, de l'Innovation, de la Science, de la Recherche et de l'Enseignement supérieur | 0 5 5 5 5 5 3 | À déterminer | Public |

Remarque :

[1] Si l'enquête a établi le statut d'invalidité des participants ou comparé des personnes avec et sans handicap.

[2] Types de compétences couverts par l'enquête, c'est-à-dire : littératie, numératie et TIC, résolution de problèmes, etc.

[3] Nom de l'outil de mesure et de ses concepteurs

[4] Nombre de niveaux pris en compte pour l'estimation de la compétence. Ex. : trois, cinq, etc.

[5] Population cible de l'enquête

[6] Résultats concernant les personnes qualifiées avec et sans handicap

¹² <https://www.oecd.org/pisa-fr/>

¹³ <https://www.dese.gov.au/skills-information-training-providers/australian-core-skills->

framework#:~:text=The%20Australian%20Core%20Skills%20Framework,writing%2C%20oral%20communication%20and%20numeracy. (en anglais seulement)

Module 2 : Entrevues avec des informateurs clés

Les entrevues avec les informateurs clés se concentrent sur les questions de recherche 2 à 4 : principaux obstacles auxquels sont confrontées les personnes handicapées pour augmenter leurs niveaux de compétences et s'intégrer davantage au marché du travail, pratiques ou possibilités éprouvées ou prometteuses pour surmonter ces obstacles ou augmenter les niveaux de compétences, et impact de la pandémie de COVID-19 sur le développement des compétences et les obstacles sur le marché du travail pour les personnes handicapées. Nos candidats à l'entrevue comprendront des experts canadiens et internationaux de l'arène des politiques publiques, de l'industrie, des syndicats, du milieu universitaire et de la communauté des personnes handicapées. Nous tirerons parti de nos relations par l'entremise de l'Initiative « Handicap et travail au Canada » (DWC), du Centre de recherche sur les politiques en matière d'invalidité professionnelle (CRPIP) et de nos efforts récents pour développer un laboratoire d'innovation sociale appelé Inclusive Design for Employment Access (IDEA).

Méthodologie d'entrevue avec les informateurs clés

Notre processus d'entrevue avec les informateurs clés a suivi une approche « boule de neige » semi-structurée. Les entrevues semi-structurées sont idéales pour ce type de collecte de données, car elles peuvent tenir compte d'une grande variété de perspectives et le guide d'entrevue peut rester flexible. Des questions d'incitation facultatives ont été incluses dans le guide d'entrevue et ont été utilisées lorsque nécessaire. La conception des entrevues et le choix des questions reflètent les principes d'entrevues semi-structurées exprimés dans les guides pour les entrevues auprès d'experts (Hay 2010; Marshall 2015; Seidman 2019). Les détails de la question d'entrevue se trouvent à l'annexe D.

Processus de sélection des personnes interrogées

Pour ce projet, les répondants aux entrevues ont été sélectionnés à l'aide de trois méthodes discrètes. Premièrement, le chercheur principal a identifié des personnes de son réseau professionnel qui étaient des intervenants clés dans le système canadien et international de politiques en matière de handicap au travail. Ces personnes ont été contactées afin d'obtenir

les noms de répondants potentiels. Dans certains cas, les personnes contactées sont devenues des répondants aux entrevues, et dans d'autres cas, elles nous ont aiguillés vers d'autres personnes.

Deuxièmement, les noms de répondants potentiels ont été tirés des rapports, des séances d'information et des examens que nous avons retenus au cours de la phase d'analyse documentaire du projet. Une liste préliminaire de programmes de formation professionnelle a été élaborée à cette fin et se trouve à l'annexe E. Les coordonnées ont été tirées des articles et des rapports ou de recherches sur Internet pour obtenir les adresses électroniques des informateurs clés qui sont candidats.

Troisièmement, une fois qu'une liste préliminaire de répondants a été dressée et que les entrevues ont commencé, chaque répondant a été interrogé sur d'autres personnes qu'il nous recommanderait de contacter au sujet de ce projet. De cette manière, une approche « boule de neige » a été utilisée afin que les informateurs clés deviennent eux-mêmes un outil de recrutement d'autres informateurs clés.

Critères d'inclusion et d'exclusion

Critères d'inclusion et d'exclusion des informateurs clés :

- Inclure des membres de la communauté des personnes handicapées ayant des connaissances et une expérience des programmes de développement des compétences
- Inclure les décideurs et les fournisseurs de programmes participant à l'amélioration des résultats en matière d'emploi pour les personnes handicapées
- Inclure les chercheurs participant à la recherche continue basée sur des solutions pour améliorer l'offre de services de développement des compétences pour les personnes handicapées
- Inclure les fournisseurs de programmes et de services qui travaillent avec diverses personnes handicapées, et plus particulièrement les personnes atteintes de TSA, de troubles d'apprentissage et de développement et de problèmes de santé mentale

- Exclure les fournisseurs de programmes et de services qui travaillent exclusivement avec des personnes ayant un handicap physique¹⁴

Aperçu des entrevues avec les informateurs clés

Au cours de la période de mars 2022 à juin 2022, nous avons réalisé des entrevues approfondies et semi-structurées avec des leaders du savoir sur le thème de la formation en compétences fondamentales et transférables pour les personnes handicapées. Les entrevues se sont déroulées virtuellement sur Zoom et ont duré entre 45 et 60 minutes. Les entrevues se sont concentrées sur les ensembles de compétences fondamentales et transférables que l'on trouve au sein des communautés de personnes handicapées, les lacunes dans les compétences, les programmes, services et autres ressources de formation professionnelle existants, les lacunes dans les possibilités de formation professionnelle et des pratiques prometteuses pour la formation professionnelle. Les détails du questionnaire se trouvent à l'annexe D. Les entrevues nous ont aidés à identifier les initiatives réussies, les obstacles actuels à la réussite et la voie à suivre pour la pratique et la recherche.

Treize entrevues avec des informateurs clés ont été réalisées. Les informateurs clés provenaient du Canada, des États-Unis et de l'Australie. Consulter le **Error! Reference source not found.**⁴ pour obtenir des détails. Les informateurs comprenaient des représentants de gouvernements, d'organismes communautaires, d'établissements universitaires, de fournisseurs de services et d'autres intervenants. Les informations clés et autres renseignements fournis par les informateurs clés ont été résumés par informateur et sont disponibles à l'annexe F. Ces résumés, ainsi que des examens des notes d'entrevue détaillées et des enregistrements réels ont été examinés et synthétisés.

¹⁴ Basé sur la portée de la recherche fournie par EDSC

Tableau 4. Résumé des entrevues avec les informateurs clés (n = 13)

| Catégorie | Nombre |
|---------------------|--|
| Entrevues terminées | 13 |
| Pays | 8 Canada, 4 États-Unis, 1 Australie |
| Profession | 6 directeurs, 2 vice-présidents, 1 gestionnaire, 2 propriétaires ou co-fondateurs, 2 professeurs |
| Organisation | 4 universités, 5 groupes communautaires, 2 gouvernements canadiens, 1 entreprise, 1 entreprise sociale |
| Sexe/genre | 7 femmes, 6 hommes |

Résumé des entrevues avec les informateurs clés

Plusieurs thèmes ont émergé des entrevues avec les informateurs clés. Il a été noté qu'il existe des lacunes dans les connaissances lorsqu'il s'agit d'acquérir des compétences fondamentales et transférables qui aident les personnes handicapées à trouver un emploi. Plusieurs initiatives et programmes de formation et des composantes de programmes de formation professionnelle pour les personnes handicapées qui améliorent efficacement leurs compétences pour l'emploi ou les aident à trouver des occasions d'emploi correspondant à leurs compétences ont été identifiés aux niveaux individuel, institutionnel, communautaire et autres. Les informateurs clés ont mentionné les obstacles et les défis au niveau individuel, organisationnel/de l'entreprise et du système liés au succès de l'offre de la formation professionnelle. Les répondants ont également fourni des informations précieuses sur les pratiques prometteuses ou exemplaires pour l'offre d'occasions d'acquérir des compétences professionnelles. Il a été noté que le sexe, la race et d'autres caractéristiques intersectionnelles de l'identité et de la situation sociale créaient des obstacles supplémentaires à la réussite pour diverses personnes handicapées comme les femmes, les personnes racialisées, les personnes autochtones, les personnes 2SLGBTQIA+, entre autres. Plusieurs informateurs clés ont discuté de la façon dont les programmes de formation professionnelle pour les populations neurodivergentes telles que celles ayant un trouble du spectre de l'autisme nécessitaient un accent particulier sur les compétences non techniques sur le lieu de travail. Il y a eu beaucoup de commentaires sur les impacts de la pandémie de COVID-19 sur le développement des compétences et les occasions d'emploi pour les personnes handicapées. Enfin, plusieurs informateurs clés ont dressé une

liste de souhaits d'éléments qu'il serait idéal d'inclure dans les programmes de formation professionnelle.

Considérations au niveau individuel, organisationnel et systémique

Comme indiqué, les informateurs clés ont souligné une variété d'obstacles individuels, organisationnels et systémiques qui empêchent les personnes handicapées de trouver un emploi et d'avancer dans leur carrière. Les obstacles au niveau individuel comprennent des éléments tels que l'accès au transport, à la garde d'enfants et au logement. Les informateurs clés ont noté que les employeurs travaillent parfois avec des fournisseurs externes pour fournir des soutiens aux personnes handicapées afin de les aider à répondre à leurs besoins fondamentaux. Mais souvent, les employeurs ne sont pas conscients des besoins en matière de services de soutien et de ce qui est à leur disposition. Les obstacles au niveau organisationnel comprennent des processus de recrutement inaccessibles, le manque de compétences de supervision pour soutenir les travailleurs handicapés et la compartimentation des personnes handicapées dans des emplois de niveau d'entrée. Dans le domaine du recrutement, les plateformes en ligne ont été signalées comme un problème, tout comme les techniques d'évaluation normalisées centrées sur les entrevues plutôt que sur l'évaluation directe des ensembles de compétences. Pour promouvoir le changement de culture organisationnelle dans le domaine de la diversité, la formation des superviseurs et des collègues a été notée comme un moyen d'aider les parties en milieu de travail à surmonter leurs préjugés et à se sentir plus à l'aise avec la diversité. Les obstacles au niveau des systèmes comprennent l'intégration des personnes handicapées dans les systèmes d'enseignement secondaire dans des programmes à faibles attentes et sans possibilité d'acquérir des compétences professionnelles. Les programmes de formation postsecondaire pour les personnes handicapées sont également séparés plutôt qu'intégrés. Ces programmes manquent souvent de possibilités de formation en cours d'emploi par l'entremise de stages sur le marché du travail concurrentiel, et certains sont de simples services de relève sous la forme d'ateliers protégés. De nombreux programmes ne sont pas tournés vers l'avenir. Au lieu de cela, ils ne répondent qu'aux besoins immédiats des employeurs et ne considèrent pas comment préparer les individus en leur enseignant des

compétences qu'ils peuvent utiliser et développer au cours de leur carrière. Un participant a noté : *« Ils pensent d'abord à la formation, alors qu'il faut se demander quelles sont les compétences réellement requises et comment préparer une personne à passer d'un poste à un autre, à acquérir les compétences dont elle a besoin pour conserver un emploi toute sa vie, plutôt que de combler une lacune particulière qu'un employeur peut avoir en ce moment. Ils créent essentiellement des travailleurs jetables. »* C'est une autre raison pour laquelle les personnes handicapées sont souvent cantonnées dans des emplois de premier échelon.

Dans ce qui suit, nous regroupons les idées des informateurs clés concernant l'offre de formation professionnelle pour les personnes handicapées en plusieurs thèmes. Nous nous concentrons sur les pratiques prometteuses ou exemplaires indiquées par les informateurs. Il y avait un large terrain d'entente sur les ordonnances fournies.

Intégration des possibilités de formation

Plusieurs informateurs clés ont indiqué qu'il incombe à la société d'adopter un modèle social du handicap plutôt que de se fier au modèle médical désuet. Des obstacles sont créés parce que les personnes handicapées sont considérées comme différentes des autres. Sauf qu'en fait, elles sont aussi diverses que tout le monde, et les possibilités de formation pour elles devraient faire partie du courant dominant. Des obstacles aux possibilités de formation existent dans le système éducatif à tous les niveaux en raison d'une perspective répandue selon laquelle les personnes handicapées sont incapables de travailler. Cette perspective commence dans les écoles secondaires et persiste dans les études postsecondaires. Elle provient de plusieurs personnes au sein de la communauté entourant l'individu, y compris les éducateurs et les membres de la famille. En conséquence, les personnes handicapées ne sont souvent pas encouragées ou n'ont pas la possibilité d'accepter des emplois à temps partiel, des emplois d'été ou des stages au secondaire et après les études. Pourtant, il existe des preuves solides qui suggèrent qu'un jeune ou un jeune adulte qui a eu une expérience de travail pendant ses études est beaucoup plus susceptible de trouver un emploi et de mieux réussir sur le marché du travail après avoir terminé ses études. L'un des problèmes relevés par les informateurs est le

regroupement des personnes handicapées dans un différent programme dans les écoles secondaires. Cela a été considéré comme le point de départ de la marginalisation de ces personnes. Les personnes handicapées doivent plutôt être intégrées dans le courant dominant pour éviter qu'elles ne soient cantonnées dans des programmes à faibles attentes.

Compétences fondamentales et transférables qui aident à trouver un emploi

Les participants ont mentionné plusieurs différents ensembles de compétences qui pourraient aider les personnes handicapées à obtenir un emploi. Un participant a regroupé les ensembles de compétences requises en trois catégories principales : 1) les compétences non techniques, 2) les compétences en matière d'accessibilité (p. ex., la capacité à naviguer dans des environnements et à utiliser la technologie de système) et 3) les compétences techniques (compétences précises requises pour un travail particulier). Cependant, de nombreux participants ont également indiqué qu'il n'est pas utile de concentrer uniquement les efforts sur le développement des ensembles de compétences des personnes handicapées, car elles ne manquent pas nécessairement de compétences. Il a été noté que leurs capacités sont sur une courbe en cloche comme toutes les autres populations sur le marché du travail. Un commentaire fréquent des répondants est que les personnes handicapées sont diverses, tout comme la population générale, et l'accent mis sur leurs lacunes en matière de compétences et sur les possibilités de formation professionnelle créées exclusivement pour elles peut être malavisé. Les personnes handicapées ont de nombreux talents, compétences et intérêts différents. Ce qui a été noté à maintes reprises, c'est qu'il existe des obstacles aux possibilités d'emploi, même pour les personnes les plus talentueuses et les plus qualifiées. De plus, même pour les personnes employées, il s'agit souvent d'emplois de premier échelon avec peu ou pas de possibilités d'avancement. Les répondants ont noté qu'il est nécessaire d'examiner l'individu et d'explorer quel emploi pourrait lui convenir en fonction de ses compétences et ses champs d'intérêt existants, plutôt que de se concentrer sur l'amélioration des compétences de l'individu sans avoir une possibilité d'emploi précise à l'esprit. Chaque personne possède des compétences existantes qui peuvent être soutenues et perfectionnées, mais ces compétences ne sont pas toujours mises en avant dans les programmes de formation professionnelle.

Valoriser différents styles d'apprentissage et en tenir compte

Les informateurs clés ont souligné la nécessité de tenir compte de différents styles d'apprentissage dans les programmes éducatifs, comme l'apprentissage visuel ou auditif. La valorisation de la neurodiversité et de la diversité en général a été soulignée. Une grande partie de la discussion sur les différents styles d'apprentissage a porté sur la neurodiversité et la nécessité d'aborder les différences dans l'offre des programmes. Les personnes ayant un trouble du spectre comme les personnes atteintes de TDAH (trouble déficitaire de l'attention ou de l'hyperactivité), de dyslexie et d'autisme ne doivent pas être considérées comme ayant un déficit. Les programmes et les employeurs devraient plutôt adopter un point de vue fondé sur les forces. De nombreuses forces cognitives accompagnent ces neurodivergences (par exemple, les personnes dyslexiques peuvent avoir des faiblesses comme des difficultés à lire), mais elles peuvent être des résolveurs de problèmes incroyables et organiser des informations visuelles complexes. Certaines personnes de la population neurodivergente préfèrent les tâches répétitives, par exemple être conducteur. Un informateur clé a noté que « *leurs dons cognitifs les rendaient si efficaces dans leur travail* ». Il a également indiqué que ces personnes connaissent leurs difficultés, mais ces dernières peuvent être un cadeau si elles sont harmonisées aux tâches dans un domaine particulier.

Stratégies d'embauche sans obstacle

Les informateurs clés ont mentionné les multiples obstacles créés par les pratiques d'embauche conventionnelles. L'un de ces obstacles provient des plateformes en ligne pour la soumission de CV. Beaucoup de ces plateformes sont difficiles à naviguer, en particulier pour les personnes ayant de faibles compétences en informatique. Ironiquement, dans de nombreux cas, les compétences en informatique ne constituent pas une partie importante des exigences du poste. De plus, le logiciel de filtrage utilisé pour éliminer des candidats est souvent discriminatoire à l'égard des personnes handicapées, en raison de lacunes dans le dossier

d'emploi et d'autres critères de filtrage utilisés pour réduire le nombre de candidats considérés pour une entrevue.

Plusieurs informateurs clés ont noté que les méthodes d'embauche normalisées qui nécessitaient des CV et des entrevues dans le cadre du processus d'embauche pour évaluer les forces et les capacités d'une personne créaient des obstacles, en particulier pour les populations neurodivergentes. Les entrevues ne sont pas un moyen très efficace d'évaluer les capacités professionnelles. Au contraire, elles permettent seulement à l'employeur de voir à quel point un candidat parle bien. Comme l'a noté un répondant, un candidat pourrait être un bon parleur mais un mauvais programmeur. Une meilleure façon d'observer les compétences et les capacités d'une personne est de lui demander de les démontrer par l'entremise d'un processus d'évaluation basé sur les tâches. Cette approche a été utilisée avec succès dans l'industrie technologique et est même en train d'être intégrée de façon générale pour le recrutement de tous les individus dans certaines organisations.

Une approche notée par un informateur clé consiste à utiliser une solution d'évaluation technique virtuelle comme alternative à l'évaluation au moyen d'un CV et d'une entrevue. La personne est placée dans un monde virtuel où elle peut démontrer ses capacités (par exemple, ses compétences techniques, ses compétences d'interaction sociale, ses compétences de communication, sa gestion du stress, sa capacité à accorder la priorité aux tâches et sa compréhension des exigences d'un travail). Ce monde reproduit des environnements avec des composantes techniques augmentées pour mettre en évidence et mesurer les capacités et les compétences dans divers domaines (par exemple, les compétences verbales, les compétences en vente). Le programme surveille les réponses d'un candidat et peut être utilisé pour identifier les compétences transférables (par exemple, une personne peut être considérée comme ayant un potentiel pour la vente en raison des interactions ou communications observées dans un environnement virtuel).

Plusieurs informateurs clés ont suggéré que le processus d'entrevue soit remplacé par une possibilité de test en cours d'emploi, en particulier pour les populations neurodivergentes. Ils ont suggéré de mener des tests en cours d'emploi pendant 2 à 3 semaines, ce qui donnerait l'occasion d'observer à la fois les capacités techniques et les compétences non techniques. En général, les stages étaient perçus comme un meilleur moyen d'identifier et de recruter des talents, tout en offrant aux candidats des possibilités de formation. Un informateur a souligné la valeur d'une approche d'équipe (portefeuille) pour les stages où plusieurs personnes effectuent simultanément des stages dans une organisation. Cette approche répartit les coûts de soutien entre plusieurs candidats dans les cas où un encadrement ou d'autres mesures de soutien sont nécessaires au début d'une occasion de formation. Avec l'approche de portefeuille, une organisation est plus susceptible de trouver un ou deux candidats idéaux qui correspondent aux besoins de l'organisation. Il a été noté que l'approche de portefeuille est utilisée par certaines entreprises technologiques employant des personnes neurodivergentes.

Formation en cours d'emploi

Mettre l'accent sur la formation en cours d'emploi est un point mentionné lors de nombreuses entrevues avec des informateurs clés. De nombreux informateurs ont vivement critiqué les cadres de formation en classe qui imitaient le contexte de travail réel de manière simplifiée. La formation professionnelle en salle de classe à des fins d'emploi devrait être minimisée, en particulier si elle est séparée des programmes de formation secondaires et postsecondaires conventionnels. L'apprentissage par l'expérience en cours d'emploi devrait être mis en valeur. C'est une meilleure façon de découvrir les compétences d'un individu et d'aider les personnes à s'épanouir et à développer leurs compétences. Un informateur a souligné l'importance d'amener des représentants de l'industrie dans les salles de classe des écoles secondaires et postsecondaires. En général, l'accent devrait être mis sur la fusion du milieu scolaire et des expériences de l'industrie afin de mieux préparer les jeunes et les jeunes adultes au marché du travail. La formation en cours d'emploi peut faciliter la découverte de compétences et offrir des possibilités de formation contextualisées, mais ces possibilités de formation doivent se situer sur le marché du travail concurrentiel. Parmi les informateurs clés, il y avait un fort sentiment

que les ateliers protégés sous leurs diverses formes doivent être démantelés. Il a été noté que certaines personnes handicapées restent dans des ateliers protégés sous le couvert de « programmes de formation » pendant une grande partie de leur vie. Un informateur a noté que ces programmes servent souvent de soins de relève pour les membres de la famille, mais si tel est leur rôle, ils devraient être correctement identifiés comme tels.

Développement des compétences non techniques

Plusieurs informateurs clés ont noté qu'en plus des compétences fondamentales nécessaires telles que la numératie, la compréhension de lecture, l'utilisation de documents, la résolution de problèmes et la littératie (c.-à-d. les compétences spécialisées traditionnelles), il faut avoir du soutien au développement des compétences non techniques. Celles-ci comprennent des compétences comme les trajets domicile-travail, l'établissement de budget, les soins personnels, la socialisation, la compréhension des règles tacites concernant les normes de communication, l'étiquette appropriée sur le lieu de travail, l'autonomie sociale et d'autres compétences de vie. Certains informateurs clés décrivent la nécessité d'une « approche axée sur la personne tout entière en matière de formation », où l'on tient compte des besoins d'une personne dans tous les aspects de sa vie plutôt que de se concentrer uniquement sur les compétences professionnelles. Une occasion d'emploi ne peut pas fonctionner pour une personne à moins que tous ses besoins vitaux ne soient satisfaits. Cette notion d'approche axée sur la personne tout entière est souvent revenue dans les discussions sur la neurodiversité et l'emploi dans le secteur de la haute technologie. De nombreux employeurs de ce secteur qui ont cherché à puiser dans le talent des personnes autistes ont réalisé la nécessité de les soutenir au-delà des contextes de travail. Une gamme de soutiens globaux disponibles par l'entremise des services communautaires peut être utilisée à cette fin (nous mentionnons un certain nombre de ces services dans la section intitulée « Liens vers des programmes, services et autres ressources »). L'approche axée sur la personne tout entière prend également en considération les besoins en matière de compétences pour toute une vie d'emploi, plutôt que seulement les besoins d'un emploi particulier à un moment donné.

Formation pour les personnes neurodivergentes

L'offre d'instructions claires et détaillées a été mentionnée par plusieurs informateurs dans le cadre de la formation des personnes neurodivergentes. Ils ont fait remarquer que les personnes autistes ont besoin d'instructions explicites très détaillées, étape par étape, en particulier dans le contexte de la formation en compétences non techniques, par exemple, les compétences non techniques associées aux interactions humaines comme les normes de comportement et de communication dans un lieu de travail avec des collègues, des superviseurs et la haute direction. Les compétences non techniques doivent être explicitement enseignées, parfois littéralement, quant aux questions comme la communication de manière brusque. Un répondant a noté qu'« *une âme bienveillante doit les prendre à part et leur dire que quelqu'un pourrait être offensé par ce qu'ils ont dit et adoucir la façon dont ils disent quelque chose* ».

Formation pour les superviseurs, les gestionnaires et les collègues

Certains informateurs clés ont souligné l'importance de la formation des gestionnaires et des collègues, et un informateur a suggéré d'intégrer la formation en gestion sur l'inclusion des personnes handicapées dans les programmes de formation en gestion postsecondaires. Ils ont noté que cela devrait faire partie intégrante de la formation en gestion et des exigences en matière de compétences pour pouvoir comprendre la neurodiversité et d'autres conditions et être en mesure de soutenir les personnes handicapées. La plupart des répondants estiment que la formation des superviseurs et des collègues est essentielle. Il s'agit souvent d'une séance en après-midi où les gens en apprennent davantage sur l'autisme, la neurodiversité, ce à quoi s'attendre d'une personne ayant un trouble du spectre de l'autisme, et qui donne simplement l'occasion aux gens de poser des questions et de se familiariser avec l'idée de diversité. Un autre informateur a également déclaré que les organisations doivent offrir une formation aux superviseurs sur la façon de soutenir les personnes neurodivergentes ou ayant des problèmes de santé mentale et des troubles d'apprentissage. Il a été souligné que le rendement de ces investissements peut être substantiel; « *lorsque les superviseurs et le ministère sont formés, l'expérience est phénoménale... ce n'est pas un engagement aussi important que certains pourraient le penser* ».

Soutien, mentorat et avancement

Le mentorat des personnes handicapées pour soutenir l'avancement professionnel a été noté comme un domaine nécessitant un développement substantiel. De nombreux programmes ne sont pas tournés vers l'avenir. Au lieu de cela, ils ne répondent qu'aux besoins immédiats de l'employeur et ne réfléchissent pas à la façon d'aider les personnes handicapées à acquérir des compétences qu'ils peuvent développer, perfectionner et utiliser pour relancer leur carrière. Les personnes handicapées sont souvent cantonnées à des postes de niveau d'entrée et ont rarement des possibilités d'avancement. Comme l'a déclaré un participant, « *Comment pouvons-nous passer de la célébration d'une personne occupant le même poste chez McDonald's pendant 25 ans à autre chose? [...] Passer du simple emploi au développement de carrière et à la croissance tout au long de la vie — Entrevue no 7.* » Un autre informateur a souligné la nécessité de faire passer le dialogue de l'emploi au développement de carrière et à la croissance tout au long de la vie.

Il a été noté que l'objectif des services de soutien à l'emploi devrait être d'aider les personnes handicapées à trouver des carrières et pas seulement des emplois. Certains fournisseurs de services d'emploi assisté utilisent une boîte à outils qui offre la possibilité d'explorer différents types de professions pour aider les personnes à explorer les options de carrière. Les cheminements de carrière ne sont pas nécessairement linéaires, mais doivent toujours comporter une progression.

Un informateur a souligné la valeur des cercles de soutien en tant que moyen d'aborder de multiples aspects des besoins d'un travailleur dans une situation d'emploi particulière. Un cercle de soutien est une équipe de personnes qui soutiennent la personne, y compris des mentors, des collègues et des superviseurs. Parfois, l'équipe de soutien recevra une formation afin d'être mieux équipée pour fournir un soutien. Cet informateur a souligné la nécessité de considérer l'écosystème d'une personne et de mettre l'accent sur les carrières, pas seulement sur les emplois.

Impacts des identités intersectionnelles

Les répondants ont discuté des impacts du sexe, de la race et d'autres identités intersectionnelles sur la formation professionnelle et l'emploi des personnes handicapées. Il a été noté que les discussions sur la diversité, l'équité et l'inclusion (DEI) n'incluent souvent pas le handicap. La prise en compte des caractéristiques intersectionnelles est importante, car elle permet de comprendre la diversité du groupe et crée une sensibilité aux problèmes qui rendent certaines personnes plus vulnérables. Lorsque plusieurs facteurs contribuent à la marginalisation d'un individu, cela réduit davantage les occasions d'emploi qu'il peut avoir.

Les répondants ont souligné l'influence de la race et de la culture. Les communautés de personnes autochtones, noires et de couleur (PANDC) ne se voient pas représentées parmi ceux qui fournissent des services, ce qui peut les faire sentir mis à l'écart. Les différences culturelles contribuent aux obstacles à la réussite des programmes de formation professionnelle. Par exemple, avec un modèle de stratégie d'apprentissage virtuel pour les apprentis, dont un répondant a parlé, il a été noté que les Autochtones étaient les plus susceptibles de ne pas terminer le programme. Un autre répondant a souligné l'importance pour les fournisseurs de services d'adopter une approche intersectionnelle : « *Si les fournisseurs de services aident les autres à développer leurs compétences, si nous ne sommes pas conscients des perspectives culturelles qui pourraient être en jeu, nous pouvons nous heurter à des obstacles dont nous ne connaissons même pas l'existence* ». Les outils en ligne, les images, les questions et le contenu de la formation professionnelle doivent être adaptés à la culture pour que les personnes handicapées puissent établir des liens avec le contenu.

En matière de neurodiversité et d'intersectionnalité, il a été noté que l'autisme ne fait pas la distinction entre la race, le sexe et la classe sociale, mais certaines cultures ou différents sexes ont de plus grandes probabilités de recevoir un diagnostic, par exemple, un homme blanc a une plus grande probabilité d'être diagnostiqué avec précision comme étant atteint d'autisme. Pour les femmes, il est plus difficile d'obtenir un diagnostic, car l'autisme se

présente différemment chez elles. Les taux de diagnostic sont également beaucoup plus faibles pour les personnes de couleur et les autres groupes minoritaires. Dans certaines cultures, être différent semble indésirable, donc un enfant neurodivergent peut être privé d'occasions de participer à la vie communautaire, ainsi que d'occasions d'accéder aux services de soutien nécessaires.

Impact de la pandémie de COVID-19

Les informateurs clés ont reconnu que des défis pour le développement des compétences et l'emploi des personnes handicapées ont surgi pendant la pandémie de COVID-19, mais que de nouvelles occasions ont également émergé. Ils ont souligné l'importance de ne pas généraliser concernant les impacts positifs ou négatifs. De nombreux impacts ressentis par des personnes dépendaient du secteur dans lequel elles travaillaient. Un impact positif est la réalisation des employeurs que les travailleurs peuvent être productifs lorsqu'ils travaillent de la maison et que des modalités de travail flexibles sont un excellent moyen de répondre à certains besoins. Il a été noté que plus les modalités de travail flexibles sont en place longtemps, plus il y a de chances qu'elles soient adoptées à long terme. Comme beaucoup sont retournés au travail en personne, il est possible d'avoir des conversations sur la meilleure façon de soutenir les nouvelles modalités de travail. Une liste plus détaillée des défis et des occasions découlant de la pandémie de COVID-19 est disponible ci-dessous.

Défis :

- Les disparités ont augmenté pendant la pandémie et de nombreuses personnes handicapées ont été encore plus marginalisées.
- Les entreprises se concentraient sur le maintien à flot et non sur le soutien aux employés handicapés.
- Certaines entreprises ont ralenti leur embauche de personnes handicapées, de sorte que la progression des taux d'emploi observée au cours de la période précédant la pandémie a été retardée.
- Il y a eu une diminution des possibilités de chercher et d'obtenir un emploi et de suivre des formations pour les personnes handicapées.
- De nombreuses personnes handicapées occupaient des emplois en première ligne et n'avaient pas la possibilité de travailler ou de suivre une formation à distance.

- Certaines personnes handicapées hésitaient à travailler, car elles craignaient de contracter le virus, ce qui pourrait entraîner des risques plus graves pour leur santé si elles avaient des comorbidités.
- Certains soutiens n'étaient plus disponibles pendant un certain temps (par exemple, pour ceux qui avaient besoin d'un encadrement pratique).
- De nombreux organismes sans but lucratif qui offrent un soutien en personne n'ont pas survécu à la pandémie.
- Il était plus difficile de mener des initiatives de développement des compétences sur des plateformes virtuelles, en particulier dans des formats comprenant des jeux de rôle.
- La santé mentale a été touchée, en particulier celle de la population neurodivergente, car cette dernière souffre déjà d'isolement social et de solitude en raison de son handicap.
- Les étudiants handicapés ont manqué les cours en groupe et en personne.

Occasions :

- Il y avait des avantages à travailler à domicile pour certains.
- Les entreprises ont été poussées à créer des processus d'embauche novateurs.
- Les entrevues virtuelles ont également permis aux personnes de participer à des conversations sur leurs compétences sans nécessairement divulguer leur handicap, par exemple, un chien-guide ou un fauteuil roulant n'est pas toujours visible à la caméra.
- Certaines personnes étaient soulagées de ne pas avoir besoin d'être « actives » tout le temps, comme c'était souvent le cas lorsqu'elles travaillaient en personne.
- Il y avait une occasion de traduire les programmes de formation professionnelle dans un format virtuel, permettant un accès plus large.

Caractéristiques souhaitables d'un programme de formation

De nombreux informateurs clés ont souligné ce qu'ils jugeaient important de prendre en compte dans les programmes de formation, ainsi que dans le domaine plus large des politiques et des pratiques en matière de formation professionnelle. Qui plus est, la nécessité d'un changement de culture a imprégné la plupart des discussions avec les informateurs. Il a été souligné que tout le monde dans la société devrait apprendre à voir la diversité différemment.

À plusieurs reprises, nous avons entendu des commentaires comme :

- La diversité doit être célébrée;
- Tous les individus ont leur place;
- Les personnes handicapées sont aussi diverses que les personnes non handicapées;
- Il faut se concentrer sur les capacités et non sur les déficits;
- Il y a beaucoup de talents à exploiter parmi les personnes handicapées;

- Plus d'efforts doivent être déployés pour tenir compte de l'éventail complet des capacités;
- La formation doit être généralisée;
- Le succès passe par l'exposition, l'éducation et l'expérience — l'apprentissage expérientiel en cours d'emploi l'emporte sur l'apprentissage en classe;
- L'exposition à l'expérience de travail doit commencer dans l'enseignement secondaire et faire partie des programmes de base généraux;
- Toutes les formations doivent être tournées vers l'avenir en mettant l'accent sur les carrières et non sur les emplois;
- Les compétences requises pour les gestionnaires et les superviseurs doivent inclure des compétences pour promouvoir la confiance des personnes handicapées si l'on veut une croissance durable de la diversité, l'équité et l'inclusion.

Plus précisément en ce qui concerne la formation professionnelle et l'éducation, les participants ont souligné les avantages d'amener les élèves à réfléchir à leurs objectifs personnels d'apprentissage et de vie et à réaliser les forces qu'ils ont en « étant différents ». Plusieurs informateurs clés ont dressé une liste d'éléments désirés qu'il serait idéal d'inclure dans les programmes de formation professionnelle :

- Offrir la liberté aux concepteurs de programmes d'essayer de nouvelles choses et d'établir des pratiques fondées sur des preuves
- Apporter un soutien financier aux travailleurs
- Construire la formation autour des intérêts individuels pour s'assurer que la personne est motivée
- Personnaliser la formation pour la personne en mettant l'accent sur les domaines nécessitant une amélioration
- Les programmes doivent être flexibles et permettre des styles et des expériences d'apprentissage individuels
- Une certaine flexibilité est également nécessaire dans l'offre de la formation (par exemple, la durée, l'heure de la journée, les modules de compétences autonomes et ciblés)
- Personnaliser les soutiens pour les besoins particuliers d'une personne (demander à la personne ce dont elle a besoin)
- Tenir compte de la personne tout entière et des besoins fondamentaux, et pas seulement de la formation et de l'adaptation du lieu de travail (c'est-à-dire, adopter une approche écosystémique)
- Mettre l'accent sur un modèle de lieu et de formation, où une personne apprend sur le terrain au lieu d'apprendre dans un environnement de classe stérile
- Veiller à ce que la formation en cours d'emploi comprenne le soutien des gestionnaires, des superviseurs et des collègues

- Offrir une formation aux intervenants du milieu de travail pour les familiariser avec la diversité
- Encourager les parties du lieu de travail à être ouvertes à faire les choses différemment (voir les recommandations pour la supervision des personnes neuro-différentes)

Résumé des entrevues avec les informateurs clés

Les entrevues avec des informateurs clés ont aidé à contextualiser la complexité de la sphère politique de la formation axée sur les compétences fondamentales et transférables pour les personnes handicapées. Leurs idées éclairent la meilleure façon de créer des occasions d'acquérir des compétences qui favorisent des possibilités d'emploi optimales et l'avancement professionnel. Voici un résumé des idées tirées des entrevues :

- ix. **Possibilités de formation courantes** — La société doit adopter un modèle social du handicap plutôt que de s'appuyer sur le modèle médical dépassé. Des barrières sont créées parce que les personnes handicapées sont considérées comme différentes des autres, mais en fait, elles sont aussi diversifiées que tout le monde. L'intégration des personnes handicapées dans des programmes d'études secondaires différents est le point de départ de la marginalisation de ces personnes. Au contraire, les personnes handicapées doivent être intégrées dans le courant dominant pour éviter qu'elles ne soient cantonnées dans des programmes à faibles attentes.
- x. **Contextualiser la formation axée sur les compétences fondamentales et transférables** — Plusieurs ensembles différents de compétences peuvent aider les personnes handicapées à trouver un emploi, et peuvent être regroupés en trois catégories principales : 1) les compétences non techniques, 2) les compétences en matière d'accessibilité (par exemple, capacité à naviguer dans des environnements et à utiliser la technologie des systèmes) et 3) les compétences techniques (par exemple, les compétences précises requises pour un travail particulier). Cependant, se concentrer uniquement sur l'amélioration des ensembles de compétences des personnes handicapées peut ne pas être très utile, car elles ne manquent pas nécessairement de compétences. Les programmes de formation courants et les employeurs à la recherche de talents doivent plutôt être mieux équipés pour s'adapter à la diversité.

- xi. **Utiliser différents styles d'apprentissage** — Les programmes et les employeurs doivent s'adapter pour utiliser différents styles d'apprentissage dans les programmes et les possibilités de formation, tels que l'apprentissage visuel ou auditif. La neurodiversité et la diversité en général doivent être valorisées; les programmes et les employeurs doivent adopter un point de vue fondé sur les forces.
- xii. **Promouvoir des approches d'embauche sans obstacle** — De multiples obstacles sont créés par les pratiques d'embauche conventionnelles. L'un de ces obstacles réside dans les plateformes en ligne pour la soumission de CV. Ces plateformes peuvent être difficiles à naviguer, en particulier pour les personnes ayant de faibles compétences en informatique. Curieusement, de solides compétences en informatique ne sont souvent pas des exigences du poste. De plus, le logiciel de filtrage utilisé pour trier les candidats peut être discriminatoire à l'égard des personnes handicapées, par exemple en éliminant les candidats qui ont des lacunes dans leur dossier d'emploi. L'accent mis sur les CV et les entrevues pour évaluer les forces et les capacités d'une personne créé des obstacles, en particulier pour les populations neurodivergentes. De plus, les entrevues ciblent les compétences sociales d'une personne. Une meilleure façon d'observer les compétences et les capacités d'une personne est de la voir les démontrer par l'entremise d'un processus d'évaluation basée sur les tâches. Une approche promue dans certains secteurs est le test en cours d'emploi pendant 2 à 3 semaines, qui offre l'occasion d'observer à la fois les compétences techniques et non techniques. En général, les stages sont perçus comme un meilleur moyen d'identifier et de recruter des talents, tout en offrant aux candidats des possibilités de formation.
- xiii. **Promouvoir les possibilités de formation en cours d'emploi** — La formation professionnelle en classe à des fins d'emploi devrait être minimisée, en particulier si elle est séparée des programmes de formation secondaires et postsecondaires conventionnels. L'apprentissage par l'expérience sur le terrain devrait être souligné. C'est une meilleure façon de découvrir les compétences d'un individu et d'aider une personne à se perfectionner et à s'épanouir. La formation en cours d'emploi peut faciliter la découverte de

compétences et offrir des possibilités de formation contextualisées, mais ces possibilités de formation doivent se situer sur le marché du travail concurrentiel.

- xiv. **Tenir compte de la personne tout entière et de ses besoins** — Les programmes et les employeurs devraient adopter une « approche axée sur la personne tout entière pour ce qui est de la formation », où l'on tient compte des besoins d'une personne dans tous les aspects de sa vie. Une possibilité d'emploi ne peut pas fonctionner pour une personne à moins que tous ses besoins fondamentaux ne soient satisfaits. Une gamme de soutiens globaux disponibles par l'entremise des services communautaires peut être engagée à cette fin. L'approche axée sur la personne tout entière prend également en considération les besoins en compétences pour toute une vie d'emploi, plutôt que seulement les besoins à un moment donné dans le cadre d'un emploi précis.
- xv. **Offrir une formation aux superviseurs, aux gestionnaires et aux collègues** — La formation des gestionnaires et des collègues est importante pour promouvoir le changement de culture. Elle peut être aussi simple qu'une séance en après-midi où les gens en apprennent davantage sur l'autisme, la neurodiversité et ce à quoi s'attendre des personnes atteintes du trouble du spectre de l'autisme, et qui donne l'occasion aux gens de poser des questions et de se familiariser avec l'idée de diversité. De manière plus générale, la formation en gestion relative à l'inclusion des personnes handicapées devrait être intégrée dans les programmes postsecondaires de formation en gestion.
- xvi. **Soutenir les carrières, le mentorat et l'avancement professionnel** — De nombreux programmes de formation ne sont pas tournés vers l'avenir. Au lieu de cela, ils ne répondent qu'aux besoins immédiats de l'employeur. Les services de soutien à l'emploi devraient se concentrer à aider les personnes à trouver une carrière et pas seulement un emploi. Les chercheurs d'emploi peuvent avoir besoin d'occasions d'explorer des carrières. Un cercle de soutien est un moyen de répondre à de multiples aspects des besoins d'un travailleur dans une situation d'emploi particulière. Un cercle de soutien est une équipe de personnes qui soutiennent la personne, y compris des mentors, des collègues et des superviseurs. En général, les personnes handicapées ont besoin de possibilités de mentorat

de la même façon que les personnes sans handicap pour soutenir leur avancement professionnel.

Tableau 5. Programmes, services et autres ressources tirés des entrevues

1. Paul Menton Centre for Students with Disabilities at Carleton University <https://carleton.ca/pmc/> (en anglais seulement)
2. OCAD University Inclusive Design Research Centre <https://legacy.idrc.ocadu.ca/index.php/resources/idrc-online/49-articles-and-papers/100-web-browsing-through-adaptive-technology-a-consumer-information-resource-april-1996> (en anglais seulement)
3. Global Alliance on Accessible Technologies and Environments (GAATES) <http://gaates.org/>
4. The Global Initiative for Inclusive ICT <https://g3ict.org/> (en anglais seulement)
5. Modèle de stratégie d'apprentissage virtuel <https://saskpolytech.ca/news/posts/2021/sask-polytech-delivers-virtual-learning-strategist-program-across-canada-for-apprentices-with-disabilities.aspx> (en anglais seulement)
6. Conseil canadien des directeurs de l'apprentissage CCDA <https://www.ellischart.ca/fra/about/ccd.1.shtml>
7. Modèle allemand d'apprentissage <https://www.macleans.ca/work/how-the-german-style-of-apprenticeships-could-be-a-model-for-canada/> <https://www.expatrio.com/studying-germany/german-education-system/german-dual-apprenticeship-system> (en anglais seulement)
8. Programme READ de l'Université Carleton — Ce programme aide les étudiants et les organisations à identifier les éléments particuliers qui font obstacle à la réussite. <https://carleton.ca/read/> (en anglais seulement)
9. Wilfrid Laurier University— Ils ont élaboré une politique qui met l'accent sur l'aide aux étudiants handicapés pour développer leurs compétences. <https://www.wlu.ca/about/discover-laurier/accessibility/index.html> (en anglais seulement)
10. York University— Ils ont un programme de mentorat interne et des services accessibles pour les étudiants. <https://careers.yorku.ca/students-and-new-grads/services-events/taste> (en anglais seulement)
11. Disability Foundation— Cette fondation, basée en Colombie-Britannique, a développé un programme complet pour les étudiants (Connectra) qui les aide à identifier leurs compétences et leurs occasions d'apprentissage. <https://disabilityfoundation.org/about-us/> <https://connectra.org/> (en anglais seulement)
12. La ville de Kingston a un groupe de relance économique qui s'est concentré sur les personnes privées de leurs droits et celles qui sont confrontées à des obstacles, notamment en mettant l'accent sur l'emploi des personnes handicapées. Il a récemment rédigé un rapport sur ses deux années de travail. <https://www.cityofkingston.ca/city-hall/projects-construction/kingston-economic-recovery-team> (en anglais seulement)
13. Prospect Now (programme de l'Alberta) qui aide les Albertains à surmonter les obstacles à l'emploi. Les services sont variés, allant des informations et des ressources au perfectionnement des compétences, en passant par les placements et le soutien après l'emploi. <https://www.prospectnow.ca/> (en anglais seulement)

14. YMCA Peace River, enquête trimestrielle (Working Well) portant sur la santé mentale au travail. Les conclusions sur les impacts de la COVID sont intéressantes.
<https://www.ymcaworkwell.com/insights-to-impact-2021> (en anglais seulement)
15. ILO a récemment publié un rapport sur l'IA et l'avenir du travail des personnes handicapées.
https://www.ilo.org/global/topics/future-of-work/publications/research-papers/WCMS_647306/lang--en/index.htm (en anglais seulement)
16. Life Sherpa (application développée par un groupe basé à Washington)
<https://lifesherpapp.com/> (en anglais seulement)
17. Plateforme Uptimize — plateforme Web offrant un régime de formation pour les personnes autistes en Australie <https://uptimize.com/neurodiversity-to-neuroinclusion/> (en anglais seulement)
18. Boîte à outils pour la santé mentale (Groupe inexploité)
<https://www.neurodiversityhub.org/mentalhealth> (en anglais seulement)
19. Neurodiversity Hub— communauté de pratique <https://www.neurodiversityhub.org/> (en anglais seulement)
20. Genius Armory— programme de formation à la cybersécurité pour les personnes neurodivergentes <https://geniusarmoury.com/> (en anglais seulement)
21. Neurodivergent Rebels— groupe d'entraide de personnes neurodivergentes
<https://neurodivergentrebel.com/> (en anglais seulement)
22. Programme Dandelion de DXC Technology (Australie)— programme basé sur l'approche écosystémique — équipe de personnes, consultant, outils www.dandelionprogram.com (en anglais seulement)
23. Employer Connect de Integrated Advisors (basé à New York)— fournisseur de services de stages pour personnes neurodivergentes <https://www.integrateadvisors.org/> (en anglais seulement)
24. Stanford Neurodiversity Project - <https://med.stanford.edu/neurodiversity.html> (en anglais seulement)
25. Frist Centre—<https://www.vanderbilt.edu/autismandinnovation/> (en anglais seulement)
26. Untapped Group— ensemble de services écosystémiques avec des liens vers d'autres plateformes <https://www.untapped-group.com/> (en anglais seulement)
27. Autistica (Royaume-Uni)— <https://www.autistica.org.uk/> (en anglais seulement)
28. Autism Co-operative Research Centre (Australie) (auquel nous sommes affiliés) et son initiative "myWAY Employability" : <https://www.mywayemployability.com.au> (en anglais seulement)
29. Technology North (en Alberta) <https://www.technologynorth.net/> (en anglais seulement)
30. ODD (Optimizing Diversity with Disability) <https://idrc.ocadu.ca/odd/> (en anglais seulement)
31. World Association for Supported Employment <https://www.wase.ca/> (en anglais seulement)
32. Programme MentorHabilités [MentorHabilités Canada — ACSE \(supportedemployment.ca\)](http://MentorHabilités Canada — ACSE (supportedemployment.ca))
33. Programme de littératie numérique <https://supportedemployment.ca/digital-literacy-training/> (en anglais seulement)
34. Certains prestataires de services d'emploi assisté disposent d'une boîte à outils pour différents types de professions qui aide les candidats à explorer différentes carrières. L'entreprise de la Colombie-Britannique possède une bibliothèque d'expériences de réalité

virtuelle liées à certaines carrières.

(Edgefactor <https://www.edgefactor.com/V5/pages/Welcome.aspx>) (en anglais seulement)

35. Bibliothèque de ressources en ligne sur le travail et le handicap [Centre de ressources pour le soutien à l'emploi — ACSE \(supportedemployment.ca\)](#)
36. Programme Ouvrir les portes du travail INCA (programme de réseautage) <https://www.inca.ca/fr/programmes-et-services/travailler/je-suis-la-recherche-dun-emploi-ouvrir-les-portes-du-travail?region=on>
37. TAPE Measure (Outil d'évaluation de la préparation à l'emploi)— instrument psychométrique validé pour évaluer la préparation à l'emploi <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21673428/> (en anglais seulement)
38. COPM (mesure canadienne du rendement occupationnel) <https://www.thecopm.ca/> (souvent administré avant et après un programme de formation) (en anglais seulement)
39. Expanded Core Curriculum (ECC) <https://www.tsbvi.edu/programs/ecc> enseigne des ensembles de compétences qui ne sont généralement pas enseignées, mais qui sont implicites, alors les rend explicites dans le programme (en anglais seulement)
40. Vision Australia Pre-Employment Program <https://www.visionaustralia.org/news/2019-08-23/new-program-support-young-people-find-employment> (en anglais seulement)
41. The Frist Centre for Autism and Innovation Workplace Resource: Guide pour trouver des talents, intégrer des populations neurodivergentes sur le lieu de travail et créer des occasions d'emploi enrichissantes pour les personnes autistes, appelé [Autism at Work Playbook](#) <https://www.vanderbilt.edu/autismandinnovation/autism-at-work-playbook/> <https://disabilityin.org/wp-content/uploads/2019/07/Autism-At-Work-Playbook-Final-02112019.pdf> (en anglais seulement)
42. Summer Camp with Specialisterne—Camp de 3 à 4 semaines conçu pour les adolescents autistes où ils peuvent découvrir à quoi ressemble une semaine de travail. Ils effectuent différentes tâches comme des tâches d'ingénieur, la construction de robots, la résolution de problèmes de toutes sortes et la programmation simple. Ils acquièrent également des compétences non techniques comme le travail en équipe, le modèle de résolution de conflits en groupe, l'étiquette professionnelle, etc. Le programme offre aux participants l'occasion d'acquérir des compétences non techniques et d'essayer une variété d'emplois pour les aider à déterminer ce qui les intéresse et ce dans quoi ils sont bons. <https://www.specialisterneni.com/specialisterne-ni-stemlabs-summer-scheme/> (en anglais seulement)
43. Frist Centre for Autism and Innovation <https://www.vanderbilt.edu/autismandinnovation/partners/> (en anglais seulement)
44. Specialisterne Work Readiness and Preparation (WRaP) curriculum <https://www.us.specialisterne.com/students/> (en anglais seulement)
45. Specialisterne <https://specialisterne.com/> (en anglais seulement)
46. Provail <https://provail.org/> (en anglais seulement)
47. Autism and Work Roundtable <https://disabilityin.org/what-we-do/committees/neurodiversity-at-work-roundtable/> (en anglais seulement)

48. Article de la Harvard Business Review de 2017 intitulé “Neurodiversity as a competitive advantage” <https://hbr.org/2017/05/neurodiversity-as-a-competitive-advantage> (en anglais seulement)
49. Association of People Supporting Employment First (APSE) <https://apse.org/> (en anglais seulement)
50. Office of Disability Employment Policy <https://www.dol.gov/agencies/odep/program-areas/mental-health/youth> (en anglais seulement)
51. Centre for Advancing Policy on Employment for Youth (CAPE Youth) <https://capeyouth.org/> (en anglais seulement)
52. Programme Broad Futures <https://broadfutures.org/> (en anglais seulement)
53. Un éventail d'évaluations est disponible, y compris Myers-Briggs, <https://www.myersbriggs.org/> (en anglais seulement), Career Cruising [Career Cruising — Français — Accueil](#), Birkman <https://birkman.com/>, et Onet (Département du travail des États-Unis) <https://www.onetonline.org/> (en anglais seulement)
54. Broad Futures (basé à Washington)— Programme de stages pour les personnes neurodivergentes et formation pour devenir prêt à travailler <https://broadfutures.org/> (en anglais seulement)
55. Neurodiversity Pathways (Basé sur la côte ouest des États-Unis) <https://ndpathways.org/> (en anglais seulement)
56. Integrate— forme les employeurs et aide les étudiants à trouver des employeurs qui ont des environnements de travail favorables à la neurodiversité
57. Neurodiversity Hub <https://www.neurodiversityhub.org/> (en anglais seulement)
58. Landmark College website: <https://www.landmark.edu/research-training/blog/what-is-neurodiversity> (en anglais seulement)
59. Landmark College Employment Readiness Experience— programme qui offre un cours de renforcement des compétences professionnelles en conjonction avec une expérience en milieu de travail https://catalog.landmark.edu/preview_course_nopop.php?catoid=15&coid=15893 (en anglais seulement)
60. Landmark College PEERS— cours de pragmatique sociale <https://www.landmark.edu/student-life/social-pragmatic-support-services> (en anglais seulement)
61. Site Web de Landmark College, Career Connections <https://www.landmark.edu/academics/career-connections> (en anglais seulement)
62. Site Web de NACE. <https://www.nacweb.org/diversity-equity-and-inclusion/individuals-with-disabilities/> (en anglais seulement)
63. Disability: IN— Des ressources qui permettent aux entreprises de parvenir à l'égalité et à l'inclusion des *personnes handicapées* <https://disabilityin.org/> (en anglais seulement)
64. Approches pour superviser les individus neurodivergents — consulter l'annexe G
65. Programme Dandelion en Amérique du Nord basé à l'Université Cornell — Ce programme en trois phases permet aux participants de développer des compétences techniques, de vie et de fonctionnement exécutif. <https://ecommons.cornell.edu/handle/1813/72826> (en anglais seulement)

66. Source America— relie les gouvernements et les entreprises clientes à un réseau national de près de 700 organismes sans but lucratif qui embauchent un segment talentueux de la main-d'œuvre : les personnes handicapées. <https://www.sourceamerica.org/> (en anglais seulement)

Références

- Accardi C, Duhaime S. 2013. Diversity in Ontario's Youth and Adults with Autism Spectrum Disorders: Finding and Keeping Employment. Autism Ontario.
https://www.autismontario.com/sites/default/files/2020-04/Finding%20and%20Keeping%20Employment_0.pdf
- Alexander J, Ford J, Raghavendra P, Clark J. 2017. Nature and Extent of On-the-Job Training for Employees with an Intellectual Disability: A Pilot Study. *Research and Practice in Intellectual and Developmental Disabilities*, 5:2, 138-148.
<https://doi.org/10.1080/23297018.2017.1359661>
- Annabi H, Crooks EW, Barnett N, Guadagno J, Mahoney JR, Michelle J, Pacilio A, Shukla H, Velasco J. 2021. *Autism @ Work Playbook: Finding talent and creating meaningful employment opportunities for people with autism*. ACCESS-IT. 64 pp.
- Armstrong, T. 2015. *Training and Development of Persons with Disabilities: Six Cases from the Canadian Private Sector*. Conference Board of Canada. 32 pp.
- Ashley D, Graf NM. 2021. Vocational Rehabilitation Counselors' Self-Employment Perceptions and Related Client Characteristics. *Journal of Applied Rehabilitation Counseling*, 52(3): 194–212.
- Boles M, Ganz J, Hagan-Burke S, Hong ER, Neely LC, Davis JL, Zhang D. 2019. Effective Interventions in Teaching Employment Skills to Individuals with Developmental Disabilities: A Single-Case Meta-analysis. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 6(2): 200–215. Rapid evidence assessments.
- Brisbois R. 2014. *Business Benefits of Accessible Workplaces*. Conference Board of Canada.
<https://accessibilitycanada.ca/wp-content/uploads/2018/10/Benefits-of-Acc.-Workplaces-CBC.pdf>
- Bylinski U. 2015. *Routes to inclusive vocational education and training*. The Federal Institute for Vocational Education and Training. <https://www.bibb.de/en/26574.php>
- Cameron A, Watt A, Sturm L, Lathlean T, Babidge W, Blamey S, Maddern G. 2008. Rapid reviews versus full systematic reviews: an inventory of current methods and practice in health technology assessment. *International Journal of Technology Assessment in Health Care*, 24(02): 133–139.
- Canadian Human Rights Commission. 2020. *COVID-19 and Mental Health in the Workplace: A Human Rights Guide for Employees and Employers*. 13 pp.

- Chan F, Strauser D, Gervey R, Lee EJ. 2010. Introduction to Demand-Side Factors Related to Employment of People with Disabilities. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 20(4): 407–411.
- Chan F, Strauser D, Maher P, Lee EJ, Jones R, Johnson ET. 2010. Demand-side factors related to employment of people with disabilities: a survey of employers in the Midwest region of the United States. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 20(4): 412–419.
- Chezan LC, Drasgow E, Grybos EM. 2020. Conversation Skills and Self-Initiated Interactions in Young Adults with Autism and Intellectual Disability. *Research in Autism Spectrum Disorders*. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101554>
- Clark KA, Konrad M, Test DW. 2018. UPGRADE Your Performance: Improving Soft Skills of Students with Disabilities. *Journal of vocational rehabilitation*, 49(3), 351–365. <https://content.iospress.com/articles/journal-of-vocational-rehabilitation/jvr180979>
- Conference Board of Canada. 2015. *Employers Toolkit: Making Ontario Workplaces Accessible to People with Disabilities*, 2nd Edition. 196 pp.
- Conference Board of Canada. 2015. *Training and Developing Persons with Disabilities- Case Studies.pdf*.
- Conference Board of Canada. 2018. *The Business Case to Build Physically Accessible Environments.pdf*.
- Conference Board of Canada. 2021. *Making Your Business Accessible.pdf*. (n.d.).
- COVID-19 and Mental Health in the Workplace: A Human Rights Guide for Employees and Employers. 2020. Government of Canada.
- Cox A, Simmons H, Painter G, Philipson P, Hill R, Chester V. 2014. Real Work Opportunities: Establishing an Accessible Vocational Rehabilitation Programme within a Forensic Intellectual Disability Service. *Journal of Intellectual Disabilities and Offending Behaviour*; Bingley, 5(4), 160–166. <https://www.semanticscholar.org/paper/Real-Work-Opportunities%3A-establishing-an-accessible-Cox-Simmons/69b2e516c2f3b3ee9cd6f2b0856c48670715166c>
- Diaz-Garolera G, Pallisera M, Fullana J. 2019. Developing Social Skills to Empower Friendships: Design and Assessment of a Social Skills Training Programme, *International Journal of Inclusive Education*, DOI: 10.1080/13603116.2019.1625564. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2019.1625564?journalCode=tied20>

- Disability Rights UK. 2014. Skills for Employment for Disabled People: A Reflective Report. <https://www.disabilityrightsuk.org/sites/default/files/word/Skillsforemploymentfordisabledpeople.doc>
- Donnellan L, Mathews ES. 2021. Service Providers' Perspectives on Life Skills and Deaf and Hard of Hearing Students with and without Additional Disabilities: Transitioning to Independent Living. *European Journal of Special Needs Education*, 36(4), 547–561. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08856257.2020.1776982>
- DXC Technology. 2021. The Dandelion Program: Overview. <https://dxc.com/content/dam/dxc/projects/dxc-com/au/About%20Us/social-impact-practice/dandelion-program/pdfs/dxc-au-dandelion-program-overview.pdf>
- EARN (Employer Assistance and Resource Network on Disability Inclusion). 2011. A Toolkit for Establishing and Maintaining Successful Employee Resource Groups. https://askearn.org/wp-content/uploads/2019/09/EARN_ERG_Toolkit.pdf
- Evans, S. 2007. Disability, Skills and Work: Raising our ambitions. Social Market Foundation.
- Farkas M, Anthony WA. 2010. Psychiatric rehabilitation interventions: A review. *International Review of Psychiatry*. 22(2): 114–129. <https://doi.org/10.3109/09540261003730372>
- Federal Disability Reference Guide. 2013. Date modified: 2013-08-05. <https://www.canada.ca/en/employment-social-development/programs/disability/arc/reference-guide.html#h2.10-h3.1>
- Fernández GH, Molla CL, Garcia MJ. 2021. Employability skills and quality of life among employees with mild and moderate intellectual disability who attend occupation centres in Catalonia (Spain). *Siglo Cero Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. 52(1): 45-57. <https://doi.org/10.14201/scero20215214557>
- Fielden SL, Moore ME, Bend GL (Eds). 2020. *The Palgrave Handbook of Disability at Work*. Palgrave Macmillan.
- First Responders First. 2016. PTSD Employer's Resource Guide. 37 pp. https://www.firstrespondersfirst.ca/wp-content/uploads/2016/04/PTSD_EmployerGuide.pdf
- Flower RL, Hedley D, Spoor JR, Dissanayake C. 2019. An alternative pathway to employment for autistic job-seekers: a case study of a training and assessment program targeted to autistic job candidates. *Journal of Vocational Education & Training*. 71(3): 407-428.
- Fraser RT, Johnson K, Hebert J, Ajzen I, Copeland J, Brown P, Chan F. 2010. Understanding employers' hiring intentions in relation to qualified workers with disabilities: preliminary findings. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 20(4): 420–426.

- Ganann R, Ciliska D, Thomas H. 2010. Expediting systematic reviews: Methods and implications of rapid reviews. *Implementation Science*, 5(1): 1-10.
- Garritty C, Gartlehner G, Nussbaumer-Streit B, King VJ, Hamel C, Kamel C, Affengruber L, Stevens A. 2021. Cochrane Rapid Reviews Methods Group offers evidence-informed guidance to conduct rapid reviews. *Journal of Clinical Epidemiology*. (130): 13-22.
- Gibbard R, Desormeaux M, Persaud P, Wright R. 2018. The Business Case to Build Physically Accessible Environments. Conference Board of Canada. 64 pp.
- Gould-Werth A, Morrison K, Ben-Shalom Y. 2018. Employers' Perspectives on Accommodating and Retaining Employees with Newly Acquired Disabilities: An Exploratory Study. *Journal of Occupational Rehabilitation*. 28(4): 611–633.
- Graham JR, Graham SM. 2013. Literature Review Exploring Job Mismatch and Income. Human Resources and Skills Development Canada (HRSDC). 23 pp.
<https://deep.idrc.ocadu.ca/literature-review-exploring-job-mismatch-and-income/>
- Grant MJ, Booth A. 2009. A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*. 26(2): 91-108.
- Hay I. 2021. *Qualitative Research Methods in Human Geography*. 5th edition. Oxford University Press.
- Hedley D, Cai R, Uljarevic M, Wilmot M, Spoor JR, Richdale A, Dissanayake C. 2018. Transition to work: Perspectives from the autism spectrum. *Autism*. 22(5): 528–541.
- Hemmingsson H, Borell L. 2000. Accommodation needs and student-environment fit in upper secondary schools for students with severe physical disabilities. *Canadian Journal of Occupational Therapy*. 67(3): 162-172.
- Hogarth T. 2016. Designing an Employer Skills Survey: Notes on How to Develop a Survey to Meet a Range of Policy Issues Relating to the Demand for, and the Supply of, Skills. IDB.
<https://publications.iadb.org/en/designing-employer-skills-survey-notes-how-develop-survey-meet-range-policy-issues-relating-demand>
- Human Resources and Skills Development Canada. 2013. Federal Disability Reference Guide.
https://www.canada.ca/content/dam/esdc-edsc/migration/documents/eng/disability/arc/reference_guide.pdf
- Iyer A, Masling S. 2015. Recruiting, Hiring, Retaining, and Promoting People with Disabilities: A Resource Guide for Employers. Equal Employment Opportunity Commission.
https://www.eeoc.gov/sites/default/files/migrated_files/eeoc/interagency/employing_people_with_disabilities_toolkit_february_3_2015_v4-2.pdf

- Jans LH, Kaye HS, Jones EC. 2012 Getting hired: successfully employed people with disabilities offer advice on disclosure, interviewing, and job search. *Journal of Occupational Rehabilitation*. 22(2): 155-165.
- Jones MK, Mavromaras KG, Sloane PJ, Wei Z. 2011. Disability and job mismatches in the Australian labour market. IZA Discussion Papers No. 6152, Institute for the Study of Labor. <https://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:101:1-2012010913722> Link: <https://ftp.iza.org/dp6152.pdf>
- Jones MK, Mavromaras KG, Sloane PJ, Wei Z. 2014. Disability, job mismatch, earnings and job satisfaction in Australia. *Cambridge Journal of Economics*. 38(5): 1221-1246.
- Jones MK, Sloane PJ. 2010. Disability and skill mismatch. *Economic Record*. (86): 101-114.
- Ju S, Zhang D, Pacha J. 2011. Employability Skills Valued by Employers as Important for Entry-Level Employees with and Without Disabilities. *Career Development and Transitions for Exceptional Individuals*, 35(1): 29-38. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0885728811419167>
- Kelly E, Maître B. 2021. Identification of skills gaps among persons with disabilities and their employment prospects. ESRI. <https://doi.org/10.26504/sustat107>
- Khalil H, Peters M, Godfrey CM, McInerney P, Soares CB, Parker D. 2016. An Evidence-Based Approach to Scoping Reviews. *Worldviews on Evidence-Based Nursing / Sigma Theta Tau International, Honor Society of Nursing*. 13(2): 118–123.
- Kruse D, Schur L, Rogers S, Ameri M. 2018. Why do workers with disabilities earn less? Occupational job requirements and disability discrimination. *British Journal of Industrial Relations*. 56(4): 798-834.
- Krzeminska A, Härtel CEJ, Carrero J, Samayoa Herrera X. 2020. Autism @ Work: New insights on effective autism employment practices from a world-first global study. Final Report. Brisbane. Autism CRC. https://www.autismcrc.com.au/sites/default/files/reports/3-054RI_New-insights-on-effective-employment-practices_Final-Report_2021.pdf
- Kvale S. 1996. *InterViews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Sage, 326 pp.
- Lindsay S, Adams T, McDougall C, Sanford R. 2012. Skill development in an employment-training program for adolescents with disabilities. *Disability and Rehabilitation*. 34(3): 228-237.
- Lindsay S, Cagliostro E, Carafa G. 2018. A Systematic Review of Barriers and Facilitators of Disability Disclosure and Accommodations for Youth in Post-Secondary Education. *International Journal of Disability, Development and Education*. 65(5): 526–556.
- Liu KPY, Wong D, Chung ACY, Kwok N, Lam MKY, Yuen CMC, Arblaster K, Kwan ACS. 2013. Effectiveness of a Workplace Training Programme in Improving Social, Communication

- and Emotional Skills for Adults with Autism and Intellectual Disability in Hong Kong – A Pilot Study. *Occupational Therapy International*, 20(4): 198-204. DOI:10.1002/oti.1356. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/oti.1356>
- Lorenz T, Frischling C, Cuadros R, Heinitz K. 2016. Autism and Overcoming Job Barriers: Comparing Job-Related Barriers and Possible Solutions in and outside of Autism-Specific Employment. *PloS One*, 11(1), e0147040. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4713226/>
- Marshall C, Rossman GB. 2015. *Designing Qualitative Research*. Sage, 352 pp.
- Martin V, Lanovaz MJ. 2021. Program Evaluation of a Community Organization Offering Supported Employment Services for Adults with Autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 82, 101741. <https://psyarxiv.com/6qc9e/>
- Mental Health Commission of Canada. 2017. Case Study Research Project Findings: The National Standard of Canada for Psychological Health and Safety in the Workplace. 54 pp.
- Milasinovic V, Buchanan A. 2013. Reliability of an assessment used in formal accommodation services: implications for adults with an intellectual disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 38(4), 301–309. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24279782/>
- Minister of Justice. 2019. Accessible Canada Act. <https://laws-lois.justice.gc.ca/PDF/A-0.6.pdf>
- Nicholas DB, Mitchell W, Zulla R, Solomatin E, Qi S. 2019. A Review of CommunityWorks Canada®: Toward Employability Among High School-Age Youth with Autism Spectrum Disorder. *Global Pediatric Health*, 6, 2333794X19885542. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6826927/>
- Nieuwenhuijsen K, Verbeek JHAM, de Boer AGEM, Blonk RWB, van Dijk FJH. 2005. Validation of performance indicators for rehabilitation of workers with mental health problems. *Medical Care*, 43(10): 1034–1042.
- O’Handley RD, Ford WB, Radley KC, Helbig KA, Wimberly JK. 2016. Social Skills Training for Adolescents with Intellectual Disabilities: A School-Based Evaluation. *Behavior Modification*, 40(4), 541–567. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0145445516629938>
- O’Toole G. 2015. Closing the Disability Skills Gap: What Works to Enhance Skills for Future Work. *Disability Rights UK*. 3 pp.
- Office for Skills and Success. 2021. Skill component and proficiency levels. <https://www.canada.ca/en/services/jobs/training/initiatives/skills-success/learning-steps.html>

- ODEP (2012). Office of Disability Employment Policy. (2012). Skills to Pay Bills: Mastering Soft Skills for Workplace Success.
<https://www.dol.gov/sites/dolgov/files/odep/topics/youth/softskills/softskills.pdf>
- Ontario Ministry of Labour. 2015. Summit on Work-Related Traumatic Mental Stress. 19 pp.
- Oursler J, Lu W, Herrick S, Harris K. 2019. Using Direct Skills Teaching to Improve Job Skills for Persons with Disabilities. *Journal of Employment Counseling*, 56(2), 69–84.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/joec.12113>
- Padkapayeva K, Posen A, Yazdani A, Buettgen A, Mahood Q, Tompa E. 2017. Workplace accommodations for persons with physical disabilities: evidence synthesis of the peer-reviewed literature. *Disability and Rehabilitation*. 39(21): 2134–2147.
- Paneraï S, Catania V, Rundo F, Ferri R. 2018. Remote Home-Based Virtual Training of Functional Living Skills for Adolescents and Young Adults with Intellectual Disability: Feasibility and Preliminary Results. *Frontiers in Psychology*, 9, 1730.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30283382/>
- Public Services Health and Safety Association. 2016. PTSD Employer’s Resource Guide.
https://www.firstrespondersfirst.ca/wp-content/uploads/2016/04/PTSD_EmployerGuide.pdf
- Randle M, Reis S. 2019. Changing community attitudes toward greater inclusion of people with disabilities. *A Rapid Literature Review*.
https://www.facs.nsw.gov.au/_data/assets/file/0008/372608/Rapid-Review-V3-interactive.pdf
- Rios-Avila F, Saavedra-Caballero F. It pays to study for the right job: Exploring the causes and consequences of education-occupation job mismatch. *Levy Economics Institute, Working Papers Series*. 2019 Feb 5(922).
- Rose AJ, Kelley KR, Raxter A. 2021. Effects of PEERS® Social Skills Training on Young Adults with Intellectual and Developmental Disabilities During College. *Behavior Modification*, 45(2), 297–323. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33423534/>
- Rowe S, Dowse L, Newton D, McGillivray J, Baldry E. 2020. Addressing education, training, and employment supports for prisoners with cognitive disability: Insights from an Australian programme. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. 17(1): 43–50.
- Ryan G, Brady S, Holloway J, Lydon H. 2019. Increasing appropriate conversation skills using a behavioral skills training package for adults with intellectual disability and autism spectrum disorder. *Journal of Intellectual Disabilities*: 23(4), 567–580.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29291670/>

- Schur L, Nishii L, Adya M, Kruse D, Bruyère SM, Blanck P. 2014. Accommodating employees with and without disabilities. *Human Resource Management*. 53(4): 593–621.
- Scott M, Falkmer M, Girdler S, Falkmer T. 2015. Viewpoints on Factors for Successful Employment for Adults with Autism Spectrum Disorder. *PLoS One* 10(11), e0139281. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0143674> e0139281.
- Scott M, Jacob A, Hendrie D, Parsons R, Girdler S, Falkmer T, Falkmer M. 2017. Employers' Perception of the Costs and the Benefits of Hiring Individuals with Autism Spectrum Disorder in Open Employment in Australia. *PLoS One*; San Francisco, 12(5), e0177607. <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0177607>
- Seidman I. 2019. *Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences*. Teachers College Press.
- Smith JA, Flowers P, Larkin M. 2009. *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. Sage.
- Soeker MS, De Jongh JC, Diedericks A, Matthys K, Swart N, van der Pol P. 2018. The Experiences and Perceptions of Persons with Disabilities Regarding Work Skills Development in Sheltered and Protective Workshops. *Work*, 59: 303-314. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29355125/>
- Statistics Canada. 2017. Canadian Survey on Disability (CSD): A demographic, employment and income profile of Canadians with disabilities aged 15 years and over. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/89-654-x/89-654-x2018002-eng.htm>
- Stumbo NJ, Hedrick BN, Weisman C, Martin JK. 2010. An Exploration into the Barriers and Facilitators. *Journal of Science Education for Students with Disabilities*, 14(1).
- Tennison O. 2018. Enabling organizations to better support autistic employees: Assessment Tools & Strategies. *Autism in Malaysia Symposium*, Kuala Lumpur. <https://core.ac.uk/download/pdf/219377035.pdf>
- Tompa E, Buettgen A. 2016. Evidence Review of Health and Health-Related Measures for Essential Skills Training Interventions. Final Report. Public Health Agency of Canada. 29 pp.
- Tompa E, Samosh D, Boucher N. 2020. Skills Gaps, Underemployment and Equity of Labour Market Opportunities for Persons with Disabilities in Canada. Future Skills Centre. 36 pp.
- Tran HX, Le TD, Li J, Liu L, Liu J, Zhao Y, Waters T. 2021. Recommending the Most Effective Intervention to Improve Employment for Job Seekers with Disability. *Proceedings of the 27th ACM SIGKDD Conference on Knowledge Discovery & Data Mining 2021 Aug 14* (pp. 3616-3626).

UK Department for International Development. 2015. Collection- Rapid evidence assessments.
<https://www.gov.uk/government/collections/rapid-evidence-assessments>

UNICEF. 2019. Global framework on transferable skills.
<https://www.unicef.org/media/64751/file/Global-framework-on-transferable-skills-2019.pdf>

Walker-Hirsch L, Champagne MP. 1991. The Circles Concept: Social Competence in Special Education. Educational Leadership, 49(1): 65-67

Wright R. 2001. Tapping the Talents of People with Disabilities. Conference Board of Canada. 60 pp.

Wright R. 2014. A Business Perspective on Hiring and Integrating People with Disabilities. Conference Board of Canada. 23 pp.

Annexe A: Termes de recherche utilisés pour PsycINFO

Stratégie de recherche :

- 1 Disabilities/
- 2 Developmental Disabilities/
- 3 Mental Disorders/
- 4 disabilit*.ti,ab.
- 5 ("mental health" adj2 condition*).ti,ab.
- 6 (mental adj2 (illness* or disorder*)).ti,ab.
- 7 *or/1-6*
- 8 skill#.ti,ab.
- 9 (skill* adj2 gap*).ti,ab.
- 10 "over skilling".ti,ab.
- 11 overskilling.ti,ab.
- 12 challenge*.ti,ab.
- 13 opportunit*.ti,ab.
- 14 *or/8-13*
- 15 *7 and 14*
- 16 *limit 15 to yr=2015-2020*
- 17 *16*
- 18 *limit 17 to (peer reviewed journal and English language)*

Ajout d'un terme de travail :

- 19 (worker? or labo?rer?).ti,ab.
- 20 employee?.ti,ab.
- 21 employer?.ti,ab.
- 22 Employment Status/
- 23 employment.ti,ab.
- 24 job?.ti,ab.
- 25 occupation*.ti,ab.
- 26 workplace*.ti,ab.
- 27 *19 or 20 or 21 or 22 or 23 or 24 or 25 or 26*
- 28 *15 and 27*
- 29 *limit 28 to yr=2015-2020*
- 30 *29*
- 31 *limit 30 to (peer reviewed journal and English language)*

Annexe B : Guide d'inclusion de titres, de résumés et d'articles et d'extraction de données

Questions pour inclure ou exclure des titres et des résumés

1. L'étude porte-t-elle sur les personnes handicapées? Oui ou incertain — inclure/Non — exclure
2. L'étude est-elle l'un des éléments suivants :
 - a. Une opinion ou des réflexions sans renseignements analytiques ou descriptifs substantiels?
 - b. Un bulletin d'information ou un article d'information général?
 - c. Deux pages ou moins?
 - d. L'étude est-elle dans une langue autre que l'anglais?
 - e. L'étude a-t-elle été publiée en 2000 ou ultérieurement?Oui à a, b, c, d ou e — exclure/Non ou incertain à a, b, c, d et e — inclure
3. Le sujet de l'étude s'inscrit-il dans l'un des domaines suivants :
 - a. Description des niveaux de compétences fondamentales et transférables des personnes handicapées par rapport aux possibilités d'emploi et aux résultats.
 - b. Description des obstacles rencontrés par les personnes handicapées pour augmenter leurs niveaux de compétences fondamentales et transférables par rapport à leur intégration sur le marché du travail.
 - c. Description ou évaluation des programmes et des pratiques visant à accroître les niveaux de compétences fondamentales et transférables des personnes handicapées afin d'améliorer leurs possibilités d'emploi et leurs résultats.
 - d. Impact de la pandémie de COVID-19 sur le développement du niveau de compétences fondamentales et transférables des personnes handicapées par rapport aux possibilités et aux résultats sur le marché du travail.
 - e. Développement et essai de protocoles pour mesurer les niveaux de compétences fondamentales et transférables des personnes handicapées par rapport à leur intégration sur le marché du travail.Oui ou incertain à a, b, c, d ou e — inclure/Non à a, b, c, d ou e — exclure

Questions pour inclure ou exclure des articles complets

Les mêmes que ci-dessus, mais exclure si incertain

Questions de recherche clés de l'étude

1. Que savons-nous des niveaux de compétences fondamentales et transférables et des résultats en matière d'emploi des personnes handicapées, y compris les femmes et les hommes au sein de ce groupe? Quelles sont les lacunes dans les connaissances et comment pourraient-elles être comblées?

2. Quels sont les principaux obstacles auxquels sont confrontées les personnes handicapées pour augmenter leurs niveaux de compétences et s'intégrer davantage au marché du travail? Les femmes handicapées font-elles face à des obstacles supplémentaires? Si oui, quels sont-ils?
3. Quelles sont certaines pratiques ou possibilités éprouvées ou prometteuses pour surmonter ces obstacles ou augmenter les niveaux de compétences des personnes handicapées?
4. Comment la pandémie de COVID-19 a-t-elle affecté le développement des compétences et les obstacles sur le marché du travail pour les personnes handicapées? Quelles sont certaines des répercussions à long terme de la pandémie sur l'avenir des personnes handicapées, le développement de leurs compétences et leurs obstacles sur le marché du travail?

Définitions clés à prendre en compte pour décider d'inclure ou d'exclure des résumés et des articles

Handicap : comprend les conditions physiques, mentales, cognitives et sensorielles, les déficiences, les problèmes de santé chroniques ou épisodiques, les handicaps autodéclarés.

Compétences fondamentales liées à l'emploi : Compétences en littératie et en numératie qui sont nécessaires, quelles que soient les aspirations professionnelles, et qui sont essentielles pour un apprentissage ultérieur et un emploi productif.

Compétences transférables liées à l'emploi : Compétences telles que la créativité, la communication et la résolution de problèmes qui permettent aux personnes de participer à un apprentissage tout au long de la vie et de s'adapter aux changements rapides de l'économie et de la société, améliorant ainsi leurs chances de trouver et de conserver un emploi.

Obstacles : Phénomènes physiques, architecturaux, technologiques ou comportementaux qui empêchent ou entravent l'acquisition ou le perfectionnement des compétences fondamentales et transférables des personnes handicapées afin d'améliorer leurs possibilités d'emploi.

Compétences pour réussir : Le Bureau des compétences pour réussir d'Emploi et Développement social Canada a identifié neuf compétences fondamentales et transférables clés qui sont nécessaires pour participer à l'apprentissage, le travail et la vie et s'épanouir. Ces compétences comprennent :

1. l'adaptabilité
2. la collaboration
3. la communication
4. la créativité
5. l'innovation
6. les compétences numériques
7. la numératie

8. la résolution de problèmes
9. la lecture.

Annexe C : Articles identifiés dans l'examen

| | Authors/Year | Country (Region) | Peer-Reviewed? | Study Type | Type of Disability | Project Research Questions Alignment (Q1, Q2, Q3, Q4) |
|----|---|------------------|----------------|--|---------------------------------|---|
| 1 | Accardi (2013) | Canada | Yes | Descriptive Study | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q1 |
| 2 | Alexander (2017) | Australia | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Intellectual | Q1, Q2 |
| 3 | Annabi (2021) | USA | No | Best Practices | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q3 |
| 4 | Armstrong (2015) | Canada | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Not Specified | Q3 |
| 5 | Boles (2019) | USA | Yes | Literature Review/Synthesis | Developmental | Q3 |
| 6 | Brisbois 2014 | Canada | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q2, Q3 |
| 7 | Canadian Human Rights Commission (2021) | Canada | Yes | Best Practices | Mental Health | Q3, Q4 |
| 8 | Chan (2010) | USA | Yes | Descriptive Study | Sensory & Mobility | Q1, Q2 |
| 9 | Chezan (2020) | USA | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q1, Q2, Q3 |
| 10 | Clark (2018) | USA | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Sensory, Learning, Intellectual | Q3 |
| 11 | Conference Board of Canada (2015) | Canada | No | Best Practices | Not Specified | Q3 |
| 12 | Cox (2014) | UK | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Intellectual | Q3 |
| 13 | Diaz-Garolera (2019) | | No | Evaluative Study of Program/Intervention | Learning | Q3 |
| 14 | Donnellan (2020) | Ireland | Yes | Descriptive Study | Sensory | Q1 |
| 15 | DXC (2021) | Australia | No | Best Practices | ASD, ADHD, Learning | Q3 |
| 16 | Evans (2007) | UK | Yes | Literature Review/Synthesis | Not Specified | Q1 |
| 17 | Fernández (2020) | Catalonia | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Intellectual | Q1, Q2 |
| 18 | First Responders First (2016) | Canada | No | Best Practices | Mental Health | Q1, Q3 |
| 19 | Fraser (2009) | USA | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q1, Q2 |
| 20 | Gibbard (2018) | Canada | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q3 |
| 21 | Gould-Werth (2018) | USA | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q2 |
| 22 | Graham (2013) | Canada | Yes | Literature Review/Synthesis | Not Specified | Q1, Q2 |
| 23 | Hedley (2018) | Australia | Yes | Descriptive Study | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q1, Q3 |
| 24 | Hemmingson (2000) | Sweden | Yes | Descriptive Study | Mobility | Q1 |
| 25 | Iyer (2015) | USA | Yes | Best Practices | Not Specified | Q3 |
| 26 | Jans (2012) | USA | Yes | Best Practices | Not Specified | Q3 |
| 27 | Jones (2010) | UK | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q1 |
| 28 | Jones (2011) | Australia | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q1 |
| 29 | Ju (2011) | USA | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q1, Q2 |
| 30 | Kelly (2021) | Ireland | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q1, Q2 |
| 31 | Kruse (2018) | USA | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q2 |
| 32 | Krzeminska (2020) | Australia | Yes | Best Practices | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q1, Q2, Q3 |

| Authors/Year | Country (Region) | Peer-Reviewed? | Study Type | Type of Disability | Project Research Questions Alignment (Q1, Q2, Q3, Q4) | |
|--------------|---|-----------------|------------|--|---|----------------------|
| 33 | Lindsay (2012) | Canada | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Mobility | Q1, Q3 |
| 34 | Lindsay (2018) | Canada | Yes | Literature Review/Synthesis | Not Specified | Q2 |
| 35 | Liu (2013) | Hong Kong | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | ASD, Intellectual | Q1, Q2, Q3 |
| 36 | Lorenz (2016) | USA | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q1, Q3 |
| 37 | Martin (2021) | Canada – Quebec | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q1, Q3 |
| 38 | Mental Health Commission of Canada (2017) | Canada | Yes | Literature Review/Synthesis | Mental Health | Q1, Q3 |
| 39 | Milasinovic (2013) | Australia | Yes | Measurement Protocol - Development or Evaluation | Intellectual | Measurement Protocol |
| 40 | Nicholas (2019) | Canada | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q3 |
| 41 | Nieuwenhuijsen (2005) | Netherlands | Yes | Measurement Protocol - Development or Evaluation | Mental Health | Q1, Q2 |
| 42 | O’Handley (2016) | USA | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Intellectual | Q3 |
| 43 | O’Toole (2014) | UK | Yes | Literature Review/Synthesis | Not Specified | Q3 |
| 44 | O’Toole (2015) | UK | No | Literature Review/Synthesis | Not Specified | Q1 |
| 45 | ODEP (2012) | USA | No | Best Practices | Not Specified | Q3 |
| 46 | Ontario Ministry of Labour (2015) | Canada | No | Literature Review/Synthesis | Mental Health | Q1, Q2, Q3 |
| 47 | Oursler (2019) | USA | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Mental Health, Learning, Mobility, Intellectual | Q1, Q3 |
| 48 | Panerai (2018) | Italy | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Intellectual | Q3 |
| 49 | Rose (2021) | USA | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Intellectual | Q3 |
| 50 | Rowe (2020) | Australia | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Cognitive | Q1, Q3 |
| 51 | Ryan (2019) | Ireland | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q3 |
| 52 | Schur (2014) | USA | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Sensory, Intellectual, Mobility | Q3, Q1 |
| 53 | Scott (2015) | Australia | Yes | Descriptive Study | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q3 |
| 54 | Scott (2017) | Australia | Yes | Descriptive Study | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q1, Q2 |
| 55 | Scott (2017) | Australia | Yes | Descriptive Study | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q1, Q2 |
| 56 | Soeker (2018) | South Africa | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q1, Q2, Q3 |
| 57 | Stumbo (2010) | USA | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Mobility | Q1, Q2 |
| 58 | Tennison (2018) | Malaysia | No | Measurement Protocol - Development or Evaluation | Autism Spectrum Disorder (ASD) | Q3 |
| 59 | Tompa (2016) | Canada | Yes | Literature Review/Synthesis | Not Specified | Q1 |
| 60 | Tompa 2020 | Canada | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q1 |
| 61 | Tran (2021) | Australia | Yes | Evaluative Study of Program/Intervention | Not Specified | Q2, Q3 |
| 62 | Wright (2001) | Canada | No | Best Practices | Not Specified | Q3 |
| 63 | Wright (2014) | Canada | Yes | Descriptive Study | Not Specified | Q1 |

Citations complètes pour les articles identifiés dans l'examen

1. Accardi C, Duhaime S. 2013. Diversity in Ontario's Youth and Adults with Autism Spectrum Disorders: Finding and Keeping Employment. Autism Ontario. 4 pp.
2. Alexander J, Ford J, Raghavendra P, Clark J. 2017. Nature and Extent of On-the-Job Training for Employees with an Intellectual Disability: A Pilot Study. *Research and Practice in Intellectual and Developmental Disabilities*, 5:2, 138-148.
3. Annabi H, Crooks EW, Barnett N, Guadagno J, Mahoney JR, Michelle J, Pacilio A, Shukla H, Velasco J. 2021. *Autism @ Work Playbook: Finding Talent and Creating Meaningful Employment Opportunities for People with Autism*. ACCESS-IT. 64 pp.
4. Armstrong, T. 2015. *Training and Development of Persons with Disabilities: Six Cases from the Canadian Private Sector*. Conference Board of Canada. 32 pp.
5. Boles M, Ganz J, Hagan-Burke S, Hong ER, Neely LC, Davis JL, Zhang D. 2019. Effective Interventions in Teaching Employment Skills to Individuals with Developmental Disabilities: A Single-Case Meta-analysis. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 6(2): 200–215. Rapid evidence assessments.
6. Brisbois, R. 2014. *Business Benefits of Accessible Workplaces*. Conference Board of Canada. 25 pp.
7. Canadian Human Rights Commission. 2020. *COVID-19 and Mental Health in the Workplace: A Human Rights Guide for Employees and Employers*. 13 pp.
8. Chan F, Strauser D, Maher P, Lee EJ, Jones R, Johnson ET. 2010. Demand-Side Factors Related to Employment of People with Disabilities: A Survey of Employers in the Midwest Region of the United States. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 20(4): 412–419.
9. Chezan LC, Drasgow E, Grybos EM. 2020. Conversation Skills and Self-Initiated Interactions in Young Adults with Autism and Intellectual Disability. *Research in Autism Spectrum Disorders*.
10. Clark KA, Konrad M, Test DW. 2018. UPGRADE Your Performance: Improving Soft Skills of Students with Disabilities. *Journal of vocational rehabilitation*, 49(3), 351–365.
11. Conference Board of Canada. 2015. *Employers Toolkit: Making Ontario Workplaces Accessible to People with Disabilities*, 2nd Edition. 196 pp.
12. Cox A, Simmons H, Painter G, Philipson P, Hill R, Chester V. 2014. Real Work Opportunities: Establishing an Accessible Vocational Rehabilitation Programme within a Forensic Intellectual Disability Service. *Journal of Intellectual Disabilities and Offending Behaviour; Bingley*, 5(4), 160–166.
13. Diaz-Garolera G, Pallisera M, Fullana J. 2019. Developing Social Skills to Empower Friendships: Design and Assessment of a Social Skills Training Programme, *International Journal of Inclusive Education*, DOI: 10.1080/13603116.2019.1625564.
14. Donnellan L, Mathews ES. 2021. Service Providers' Perspectives on Life Skills and Deaf and Hard of Hearing Students with and without Additional Disabilities: Transitioning to Independent Living. *European Journal of Special Needs Education*, 36(4), 547–561.
15. DXC Technology. 2021. *The Dandelion Program: Overview*.
16. Evans, S. 2007. *Disability, Skills and Work: Raising our ambitions*. Social Market Foundation.
17. Fernández G, Molla CL, Garcia MJ. 2020. Employability Skills and Quality of Life Among Employees with Mild and Moderate Intellectual Disability Who Attend Occupation Centres in Catalonia (Spain)

18. First Responders First. 2016. PTSD Employer's Resource Guide. 37 pp.
19. Fraser RT, Johnson K, Hebert J, Ajzen I, Copeland J, Brown P, Chang F. 2010. Understanding Employers' Hiring Intentions in Relation to Qualified Workers with Disabilities: Preliminary Findings. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 20: 420-426.
20. Gibbard R, Desormeaux M, Persaud P, Wright R. 2018. The Business Case to Build Physically Accessible Environments. Conference Board of Canada. 64 pp.
21. Fraser RT, Johnson K, Hebert J, Ajzen I, Copeland J, Brown P, Chan F. 2010. Understanding Employers' Hiring Intentions in Relation to Qualified Workers with Disabilities: Preliminary Findings. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 20(4): 420–426.
22. Graham JR. 2013. Literature Review Exploring Job Mismatch and Income, and Labour Market Outcomes for People with Disabilities. Human Resources and Skills Development Canada (HRSDC). 23 pp.
23. Hedley D, Cai R, Uljarevic M, Wilmot M, Spoor JR, Richdale A, Dissanayake C. 2018. Transition to Work: Perspectives from the Autism Spectrum. *Autism*. 22(5): 528–541.
24. Hemmingsson H, Borell L. 2000. Accommodation Needs and Student-Environment Fit in Upper Secondary Schools for Students with Severe Physical Disabilities. *Canadian Journal of Occupational Therapy*. 67(3): 162-172.
25. Iyer A, Masling. 2015. Recruiting, Hiring, Retaining, and Promoting People with Disabilities: A Resource Guide for Employers. Equal Employment Opportunity Commission.
26. Jans LH, Kaye HS, Jones EC. 2012 Getting Hired: Successfully Employed People with Disabilities Offer Advice on Disclosure, Interviewing, and Job Search. *Journal of Occupational Rehabilitation*. 22(2): 155-165.
27. Jones MK, Sloane PJ. 2010. Disability and Skill Mismatch. *Economic Record*. (86): 101-114.
28. Jones MK, Mavromaras KG, Sloane PJ, Wei Z. 2011. Disability and Job Mismatches in the Australian Labour Market. IZA Discussion Papers No. 6152, Institute for the Study of Labor.
29. Ju S, Zhang D, Pacha J. 2011. Employability Skills Valued by Employers as Important for Entry-Level Employees with and Without Disabilities. *Career Development and Transitions for Exceptional Individuals*, 35(1): 29-38.
30. Kelly E, Maître B. 2021. Identification of Skills Gaps Among Persons with Disabilities and Their Employment Prospects. ESRI. <https://doi.org/10.26504/sustat107>
31. Kruse D, Schur L, Rogers S, Ameri M. 2018. Why Do Workers with Disabilities Earn Less? Occupational Job Requirements and Disability Discrimination. *British Journal of Industrial Relations*. 56(4): 798-834.
32. Krzeminska A, Härtel CEJ, Carrero J, Samayoa Herrera X. 2020. Autism @ Work: New insights on effective autism employment practices from a world-first global study. Final Report. Brisbane. Autism CRC. Work: New insights on effective autism employment practices from a world-first global study. Final Report. Brisbane. Autism CRC.
33. Lindsay S, Adams T, McDougall C, Sanford R. 2012. Skill Development in an Employment-Training Program for Adolescents with Disabilities. *Disability and Rehabilitation*. 34(3): 228-237.
34. Lindsay S, Cagliostro E, Carafa G. 2018. A Systematic Review of Barriers and Facilitators of Disability Disclosure and Accommodations for Youth in Post-Secondary Education. *International Journal of Disability, Development and Education*. (65(5): 526–556.
35. Liu KPY, Wong D, Chung ACY, Kwok N, Lam MKY, Yuen CMC, Arblaster K, Kwan ACS. 2013. Effectiveness of a Workplace Training Programme in Improving Social, Communication and

- Emotional Skills for Adults with Autism and Intellectual Disability in Hong Kong – A Pilot Study. *Occupational Therapy International*, 20(4): 198-204. DOI:10.1002/oti.1356.
36. Lorenz T, Frischling C, Cuadros R, Heinitz K. 2016. Autism and Overcoming Job Barriers: Comparing Job-Related Barriers and Possible Solutions in and outside of Autism-Specific Employment. *PloS One*, 11(1), e0147040.
 37. Martin V, Lanovaz MJ. 2021. Program Evaluation of a Community Organization Offering Supported Employment Services for Adults with Autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 82, 101741.
 38. Mental Health Commission of Canada. 2017. Case Study Research Project Findings: The National Standard of Canada for Psychological Health and Safety in the Workplace. 54 pp.
 39. Milasinovic V, Buchanan A. 2013. Reliability of an assessment used in formal accommodation services: implications for adults with an intellectual disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 38(4), 301–309.
 40. Nicholas DB, Mitchell W, Zulla R, Solomatin E, Qi S. 2019. A Review of CommunityWorks Canada®: Toward Employability Among High School-Age Youth with Autism Spectrum Disorder. *Global Pediatric Health*, 6, 2333794X19885542.
 41. Nieuwenhuijsen K, Verbeek JHAM, de Boer AGEM, Blonk RWB, van Dijk FJH. 2005. Validation of Performance Indicators for Rehabilitation of Workers with Mental Health Problems. *Medical Care*, 43(10): 1034–1042.
 42. O’Handley RD, Ford WB, Radley KC, Helbig KA, Wimberly JK. 2016. Social Skills Training for Adolescents with Intellectual Disabilities: A School-Based Evaluation. *Behavior Modification*, 40(4), 541–567.
 43. O’Toole G. 2014. Review of Different Approaches to Work Skills Development for Disabled Young People (14–25) and Disabled Working Adults in the UK and Internationally. Institute for Policy Studies in Education (IPSE). 39 pp.
 44. O’Toole. 2015. Closing the Disability Skills Gap: What Works to Enhance Skills for Future Work. Disability Rights UK. 3 pp.
 45. ODEP (2012). Office of Disability Employment Policy. (2012). Skills to Pay Bills: Mastering Soft Skills for Workplace Success.
 46. Ontario Ministry of Labour. 2015. Summit on Work-Related Traumatic Mental Stress. 19 pp.
 47. Oursler J, Lu W, Herrick S, Harris K. 2019. Using Direct Skills Teaching to Improve Job Skills for Persons with Disabilities. *Journal of Employment Counseling*, 56(2), 69–84.
 48. Panerai S, Catania V, Rundo F, Ferri R. 2018. Remote Home-Based Virtual Training of Functional Living Skills for Adolescents and Young Adults with Intellectual Disability: Feasibility and Preliminary Results. *Frontiers in Psychology*, 9, 1730.
 49. Rose AJ, Kelley KR, Raxter A. 2021. Effects of PEERS® Social Skills Training on Young Adults with Intellectual and Developmental Disabilities During College. *Behavior Modification*, 45(2), 297–323.
 50. Rowe S, Dowse L, Newton D, McGillivray J, Baldry E. 2020. Addressing Education, Training, and Employment Supports for Prisoners with Cognitive Disability: Insights from an Australian Programme. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. 17(1): 43–50.
 51. Ryan G, Brady S, Holloway J, Lydon H. 2019. Increasing appropriate conversation skills using a behavioral skills training package for adults with intellectual disability and autism spectrum disorder. *Journal of Intellectual Disabilities*: 23(4), 567–580.

52. Schur L, Nishii L, Adya M, Kruse D, Bruyère SM, Blanck P. 2014. Accommodating Employees with and Without Disabilities. *Human Resource Management*. 53(4): 593–621.
53. Scott M, Falkmer M, Girdler S, Falkmer T. 2015. Viewpoints on Factors for Successful Employment for Adults with Autism Spectrum Disorder. *PLoS One* 10(11), e0139281.
54. Scott M, Falkmer M, Girdler S, Falkmer T. 2015. Viewpoints on Factors for Successful Employment for Adults with Autism Spectrum Disorder. *PLoS One* 10(11), e0139281. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0143674> e0139281.
55. Scott M, Jacob A, Hendrie D, Parsons R, Girdler S, Falkmer T, Falkmer M. 2017. Employers' Perception of the Costs and the Benefits of Hiring Individuals with Autism Spectrum Disorder in Open Employment in Australia. *PLoS One*; San Francisco, 12(5), e0177607.
56. Soeker MS, De Jongh JC, Diedericks A, Matthys K, Swart N, van der Pol P. 2018. The Experiences and Perceptions of Persons with Disabilities Regarding Work Skills Development in Sheltered and Protective Workshops. *Work*, 59: 303-314.
57. Stumbo NJ, Hedrick BN, Weisman C, Martin JK. 2010. An Exploration into the Barriers and Facilitators. *Journal of Science Education for Students with Disabilities*, 14(1).
58. Tennison O. 2018. Enabling organizations to better support autistic employees: Assessment Tools & Strategies. *Autism in Malaysia Symposium*, Kuala Lumpur.
59. Tompa E, Buettgen A. 2016. Evidence Review of Health and Health-Related Measures for Essential Skills Training Interventions. Final Report. Public Health Agency of Canada. 29 pp.
60. Tompa E, Samosh D, Boucher N. 2020. Skills Gaps, Underemployment and Equity of Labour Market Opportunities for Persons with Disabilities in Canada. Future Skills Centre. 36 pp.
61. Tran HX, Le TD, Li J, Liu L, Liu J, Zhao Y, Waters T. 2021. Recommending the Most Effective Intervention to Improve Employment for Job Seekers with Disability. *Proceedings of the 27th ACM SIGKDD Conference on Knowledge Discovery & Data Mining 2021 Aug 14* (pp. 3616-3626).
62. Wright R. 2001. Tapping the Talents of People with Disabilities. Conference Board of Canada. 60 pp.
63. Wright R. 2014. A Business Perspective on Hiring and Integrating People with Disabilities. Conference Board of Canada. 23 pp.

Annexe D : Questionnaire d’entrevue avec les informateurs clés

Comblent les lacunes dans les connaissances sur les compétences des personnes handicapées : une analyse documentaire et des entrevues avec des informateurs clés

Cette étude, commandée par Emploi et Développement social Canada (EDSC), est conçue pour identifier les ensembles de compétences fondamentales et transférables que l’on trouve au sein de la communauté des personnes handicapées et identifier des moyens d’améliorer les possibilités de formation professionnelle pour les personnes handicapées. Ces entrevues nous aideront à identifier les initiatives efficaces, les obstacles actuels à la réussite et les recherches supplémentaires nécessaires.

Il existe actuellement peu ou pas d’informations sur les niveaux de compétences fondamentales et transférables des personnes handicapées. En nous appuyant sur les recherches existantes, nous entreprenons une analyse documentaire et des entrevues avec des informateurs clés pour identifier et combler les lacunes dans les connaissances, formuler des recommandations sur la manière de combler les lacunes restantes (par exemple, avec la possibilité qu’une enquête ciblée soit menée par une agence de sondage). Nous aimerions avoir l’avis des informateurs clés sur les questions de recherche suivantes :

1. Que savons-nous des niveaux de compétences fondamentales et transférables et des résultats en matière d’emploi des personnes handicapées, y compris les femmes et les hommes au sein de ce groupe? Quelles sont les lacunes dans les connaissances sur les niveaux de compétences actuels?
2. Quels sont les principaux obstacles auxquels sont confrontées les personnes handicapées pour augmenter leurs niveaux de compétences et s’intégrer davantage au marché du travail? Les femmes handicapées font-elles face à des obstacles supplémentaires? Si oui, quels sont-ils?
3. Quelles sont certaines pratiques ou possibilités éprouvées ou prometteuses pour surmonter ces obstacles ou augmenter les niveaux de compétences des personnes handicapées?
4. Comment la pandémie de COVID-19 a-t-elle affecté le développement des compétences et les obstacles sur le marché du travail pour les personnes handicapées? Quelles sont certaines des répercussions à long terme de la pandémie sur l’avenir des personnes handicapées, le développement de leurs compétences et les obstacles sur le marché du travail?

Quelques définitions clés

Handicap : signifie toute déficience, y compris une déficience physique, mentale, intellectuelle, cognitive ou sensorielle ou des difficultés d’apprentissage ou de communication — ou une limitation fonctionnelle — de nature permanente, temporaire ou épisodique, évidente ou non, qui, en interaction avec un obstacle, entrave la participation pleine et égale d’une personne à la société. Cependant, la portée de cette étude se concentre sur ceux qui s’identifient comme ayant un trouble d’apprentissage ou un problème de santé mentale.

Obstacle : signifie toute chose, y compris ce qui est physique, architectural, technologique ou comportemental qui est basé sur l'information ou les communications ou qui est le résultat d'une politique ou d'une pratique, qui entrave la participation pleine et égale à la société des personnes ayant une déficience, y compris une déficience physique, mentale, intellectuelle, cognitive ou sensorielle ou un trouble d'apprentissage ou de communication ou une limitation fonctionnelle.

Compétences fondamentales : Les compétences fondamentales sont les compétences en littératie et en numératie qui sont nécessaires, quelles que soient les aspirations professionnelles. Les compétences fondamentales sont essentielles pour la poursuite de l'apprentissage, l'emploi productif et l'engagement civique.

Compétences transférables : telles que la créativité, la communication et la résolution de problèmes qui sont nécessaires à tous. Ces compétences permettent aux jeunes de participer à un apprentissage tout au long de la vie et de s'adapter aux changements rapides de l'économie et de la société, améliorant ainsi leurs chances de trouver et de conserver un emploi.

Compétences pour réussir : Il s'agit de compétences fondamentales et transférables précises pour réussir, identifiées par le Bureau des compétences pour réussir (BCR) d'Emploi et Développement social Canada. Ces compétences comprennent l'adaptabilité, la collaboration, la communication, la créativité et l'innovation, les compétences numériques, la numératie, la résolution de problèmes, la lecture et l'écriture. Les descriptions et les définitions complètes de chaque compétence se trouvent sur le site Web du BCR à :

<https://www.canada.ca/fr/services/emplois/formation/initiatives/competence-reussir/comprendre-individus.html#h2.2>

Consentement éclairé

Nous vous enverrons un formulaire de consentement éclairé à lire et à signer avant l'entrevue. Votre participation à cette entrevue est volontaire. Veuillez également noter que vous pouvez choisir de ne pas répondre à une question et pouvez également choisir de mettre fin à l'entrevue à tout moment. L'entrevue sera semi-structurée et durera environ 30 à 60 minutes.

Veuillez noter que votre nom restera confidentiel. L'enregistrement et la transcription de l'entrevue seront conservés sur un serveur sécurisé et ne seront disponibles que pour moi et les membres de l'équipe de recherche qui analysons les données recueillies pour l'analyse de l'environnement. Aucun identifiant des participants et de leurs organisations ne sera rendu public à aucun moment ou partagé avec des personnes autres que l'équipe de recherche chargée de la collecte et de l'analyse des données.

Questions d'entrevue

Question n° 1

Pouvez-vous me parler du travail que vous faites ou avez fait pour aider les personnes handicapées à trouver un emploi?

Questions d'approfondissement

- À quels programmes avez-vous participé?
- Sur quelles populations ou quels groupes de personnes vous êtes-vous concentré dans votre travail?
- Sur quels secteurs d'emploi du marché du travail vous êtes-vous concentré dans votre travail?
- Quels types de handicaps les personnes avec qui vous avez travaillé avaient-elles?

Question n° 2

Quels sont quelques exemples de compétences fondamentales et transférables qui aident les personnes handicapées à trouver un emploi?

Questions d'approfondissement

- Quels types de compétences les personnes que vous servez ou que votre organisation sert possèdent-elles pour trouver un emploi?
- Quels sont les écarts entre les besoins des employeurs, des secteurs ou des marchés du travail dans lesquels vous travaillez et les ensembles de compétences des personnes que vous et votre organisation servez?
- Quelles sources de données connaissez-vous pour aider à identifier les compétences actuelles et les lacunes en matière de compétences pour les populations que vous et votre organisation servez?

Question n° 3

Pouvez-vous identifier des initiatives ou programmes de formation précis pour les personnes handicapées qui améliorent efficacement leurs compétences pour l'emploi ou les aident à trouver un emploi correspondant à leurs compétences?

Questions d'approfondissement

- Pouvez-vous décrire les programmes ou initiatives?
- Y a-t-il des exemples de réussites particulières parmi les initiatives ou programmes dont vous êtes au courant?
- Quelles organisations ou quels programmes de soutien aux personnes handicapées étaient impliqués?
- Connaissez-vous d'autres initiatives qui ont réussi à mettre en œuvre une formation professionnelle pour les personnes handicapées?
- Quels sont ou étaient les résultats d'intérêt pour ces initiatives ou programmes?

Question n° 4

En pensant à un moment où l'offre de formation professionnelle a échoué, quels étaient, selon vous, les plus grands obstacles à la réussite? Demandez des détails sur les obstacles et les défis au niveau individuel, organisationnel ou de l'entreprise et du système.

Question n° 5

Comment le genre, la race ou d'autres identités intersectionnelles ont-ils eu un impact sur la formation professionnelle et l'emploi des personnes handicapées à votre travail?

Questions d'approfondissement

- Comment ces obstacles affectent-ils diverses personnes handicapées telles que les femmes, les personnes racialisées, les peuples autochtones, les personnes 2SLGBTQI, etc.? Comment ces obstacles affectent-ils les personnes ayant différents types de handicaps?
- Comment pouvons-nous améliorer la formation professionnelle du point de vue de la santé mentale, des troubles d'apprentissage et de la neurodiversité?
- Avez-vous une liste de souhaits de ce qu'il serait bon de voir dans les programmes de formation?
- Que serait-il bon d'inclure en matière de formation en compétences sociales et émotionnelles?

Question n° 6

Comment la pandémie de COVID-19 a-t-elle affecté le développement des compétences et les possibilités d'emploi pour les personnes handicapées? Quels sont les nouvelles possibilités et les nouveaux défis et obstacles liés au développement des compétences et à l'emploi des personnes handicapées? Combien de temps pensez-vous que cet effet durera?

Questions d'approfondissement

- Les personnes atteintes de maladie mentale ou de troubles d'apprentissage ont-elles été touchées uniquement par la pandémie? Quelles sont les répercussions des différentes catégories de handicap sur ces défis et obstacles?

Question n° 7

Savez-vous où je peux trouver des rapports ou d'autres documents écrits sur les compétences fondamentales et transférables des personnes que vous et votre organisation servez?

Questions d'approfondissement

- Connaissez-vous d'autres rapports, sites Web, initiatives ou programmes pertinents qui pourraient nous aider dans le cadre de notre étude?

Question n° 8

Pouvez-vous recommander quelqu'un d'autre à qui je pourrais parler des niveaux de compétences fondamentales et transférables et des résultats en matière d'emploi des personnes handicapées?

Question n° 9

Avez-vous autre chose à ajouter que vous jugez important pour nous d'entendre, selon votre expérience dans ce domaine?

(L'intervieweur demandera ensuite au participant s'il a des questions finales sur le projet.)

Annexe E : Liste des programmes de formation professionnelle pour la sensibilisation des informateurs clés

| Nom du programme ou de l'initiative | Pays | Description |
|--|-------------|--|
| Programme Beckwith de l'Université de l'Illinois | États-Unis | En plus des services de soutien résidentiel immédiats, Beckwith a aidé les résidents à bénéficier d'un programme transitoire de gestion du handicap (TDMP) qui les aide à se préparer à la plus grande indépendance possible après l'obtention de leur diplôme de l'Université de l'Illinois et à acquérir les compétences nécessaires pour être plus indépendants et responsables. |
| Programme Train to Gain | Royaume-Uni | Train to Gain est une initiative financée par le gouvernement britannique pour permettre aux employés d'acquérir de nouvelles compétences qui les aideront à réussir au travail. La formation peut inclure des compétences en littératie et en numératie, des qualifications professionnelles jusqu'au niveau 3 (équivalent à deux bons niveaux A) ainsi qu'une formation en leadership et en gestion. |
| Pathways to Work | Royaume-Uni | Pathways to Work, qui propose un programme de gestion des conditions sur mesure assorti de la responsabilité d'assister à une série d'entrevues axées sur le travail, a été testé pour les nouveaux demandeurs de prestations d'invalidité. |
| Programme de soutien de l'emploi du POSPH | Canada | Le Programme de soutien de l'emploi du POSPH aide les personnes handicapées à trouver et à conserver un emploi. Les services réels disponibles dans le cadre du soutien de l'emploi du POSPH sont fournis par divers organismes communautaires situés dans toute la ville de Toronto. |
| Programme Dandelion de DXC | Australie | Le programme Dandelion, qui fait partie de la pratique d'impact social (en anglais seulement) de DXC Technology, fournit un environnement qui soutient et célèbre les talents et les compétences des personnes neurodivergentes, comme celles atteintes d'autisme, de TDAH ou |

| | | |
|---|------------|---|
| | | de dyslexie, et les aide à acquérir des compétences précieuses pour poursuivre une carrière dans les technologies de l'information. |
| Program for the Education and Enrichment of Relational Skills (PEERS) | États-Unis | <p>Le PEERS est reconnu mondialement pour offrir un traitement des compétences sociales fondé sur des données probantes aux enfants d'âge préscolaire, aux adolescents et aux jeunes adultes atteints de troubles du spectre autistique (TSA), de trouble du déficit de l'attention/hyperactivité (TDAH), d'anxiété, de dépression et d'autres problèmes socioémotionnels.</p> <p>Développé initialement à l'UCLA par la directrice de la clinique du PEERS, la Dre Elizabeth Laugeson, le programme s'est étendu à divers endroits à travers les États-Unis, a été traduit dans plus d'une douzaine de langues et est utilisé dans plus de 80 pays à travers le monde.</p> |
| UPGRADE Your Performance | États-Unis | <p>Une intervention à plusieurs composantes développée sur la base de recherches axées sur l'enseignement des compétences non techniques, ainsi que sur des pratiques pédagogiques fondées sur des données probantes pour l'enseignement des compétences professionnelles aux personnes handicapées. Elle comprend une rubrique de rendement au travail utilisée pour mesurer les compétences non techniques des étudiants dans les domaines de l'attitude et de la coopération, de la fiabilité, de la productivité et des tâches, de la qualité du travail, du travail d'équipe et de la communication (Clark 2018).</p> |
| CommunityWorks Canada | Canada | <p>Un programme préalable à l'emploi soutenu par les pairs pour les adolescents et les jeunes adultes atteints de troubles du spectre autistique (TSA) âgés de 15 à 21 ans. Le programme offre aux participants la possibilité de développer et de mettre en pratique des compétences professionnelles de base, d'améliorer leurs compétences sociales et de communication, d'acquérir une expérience de</p> |

| | | |
|---|------------|--|
| | | bénévolat communautaire et de cultiver des domaines d'intérêt potentiels pour un emploi futur. |
| Friendship & Social Skills Programme (FSSP) | Espagne | Aider les jeunes ayant des TA à acquérir des connaissances sur le sens de l'amitié, à analyser leurs propres façons de gérer les amitiés et à y réfléchir (Diaz-Garolera 2019). |
| Programme de formation professionnelle de l'UCLA — Workplace Fundamentals | États-Unis | Le programme enseigne des compétences sociales générales dans des contextes d'emploi dans neuf domaines : (a) savoir comment le travail change votre vie (b) en savoir plus sur votre lieu de travail (c) identifier vos facteurs de stress (d) apprendre à résoudre des problèmes (e) gérer vos symptômes et les médicaments au travail (f) gérer votre santé et éviter la toxicomanie (g) améliorer votre rendement au travail (h) socialiser avec des collègues et (i) trouver du soutien et la motivation appropriée. Chaque domaine de compétences comprend une introduction, une démonstration vidéo, un jeu de rôle, la génération et l'évaluation de solutions aux problèmes de gestion des ressources, la génération et l'évaluation de solutions, des devoirs in vivo et des devoirs (Wallace & Tauber, 2004). |

Annexe F : Résumés des entrevues

Entrevue n° 1

Profil du répondant

Cet informateur clé était propriétaire d'une entreprise qui offrait des séminaires, des ateliers et des conseils sur la conception de sites Web accessibles pendant des décennies, après avoir travaillé au gouvernement fédéral. Lorsqu'il travaillait pour le gouvernement fédéral, il offrait de la formation sur les systèmes de technologie d'assistance aux employés handicapés qui avaient besoin de mesures d'adaptation au travail. Il a travaillé dans un centre de technologie d'adaptation, le premier du genre au gouvernement fédéral à l'époque, aidant les employés atteints de déficiences sensorielles ou de cécité, les personnes malentendantes et sourdes et les personnes à mobilité réduite. Sa propre entreprise s'est concentrée sur la conception de sites Web accessibles et les normes d'accessibilité du Web. Ses clients comprenaient des personnes aveugles qui utilisaient des lecteurs d'écran, des personnes à mobilité réduite et des personnes sourdes qui avaient besoin d'un logiciel tel qu'un téléimprimeur.

Informations clés

1. La formation et les soutiens techniques pour les personnes handicapées doivent être personnalisés, car il n'y a pas de solution universelle.
2. Reconnaître le fait que les gens ont des styles d'apprentissage différents et en tenir compte. Certaines personnes apprennent mieux que d'autres. La formation doit s'adapter à différents styles d'apprentissage pour être efficace.
3. Un bon soutien de la direction est un facteur clé de réussite. Les ministères ayant une direction offrant du soutien ont un bon maintien de l'effectif et les travailleurs qui y travaillent n'ont pas besoin de formation aussi souvent, à moins qu'il n'y ait un changement technologique. Avoir une direction qui s'engage à fournir des mesures d'adaptation complètes dès le début est un facteur clé pour des résultats positifs.
4. Il y aura toujours des changements technologiques en cours qui présentent des défis. Le changement est une constante.

Programmes, services et autres ressources

67. Centre Paul Menton pour étudiants handicapés de l'Université Carleton <https://carleton.ca/pmc/> (en anglais seulement)
68. OCAD University Inclusive Design Research Centre <https://legacy.idrc.ocadu.ca/index.php/resources/idrc-online/49-articles-and-papers/100-web-browsing-through-adaptive-technology-a-consumer-information-resource-april-1996> (en anglais seulement)
69. Global Alliance on Accessible Technologies and Environments (GAATES) <http://gaates.org/> (en anglais seulement)
70. The Global Initiative for Inclusive ICT <https://g3ict.org/> (en anglais seulement)

Quelques organisations remarquables

Technologie IBM (connue pour l'accessibilité)

Entrevue n° 2

Profil du répondant

Cet informateur clé travaille avec un programme provincial de formation en apprentissage qui a donné naissance à une plateforme virtuelle. Il est utilisé par les autorités de l'apprentissage de la province et commence à être déployé dans tout le Canada. Le programme se concentre sur les populations ayant des troubles d'apprentissage ou des problèmes de santé mentale qui ont de la difficulté avec l'apprentissage théorique dans les programmes d'apprentissage. Il s'agit d'un modèle exhaustif avec des services globaux complets, y compris des services d'apprentissage personnalisés.

Informations clés

1. Le service des compétences essentielles ne répond pas aux besoins de tous les apprenants, en particulier des personnes ayant des troubles d'apprentissage. Il faut considérer la personne tout entière.
2. L'apprentissage kinesthésique est très important pour les personnes ayant des troubles d'apprentissage dans le monde de l'apprentissage.
3. Il est nécessaire de comprendre que différentes personnes ont des styles d'apprentissage différents, comme l'apprentissage visuel ou auditif. Les différents styles d'apprentissage ne reflètent pas les capacités.
4. Une formation individuelle personnalisée est importante. Ce qu'une personne doit apprendre pour une profession particulière, par exemple un métier, ne peut pas être changé, mais on peut travailler avec un stagiaire pour trouver la meilleure façon pour lui d'acquérir l'ensemble de compétences requis.
5. Les outils en ligne, les images, les questions et le contenu de la formation professionnelle doivent être adaptés à la culture pour que les personnes handicapées puissent établir des liens avec le contenu et comprendre comment adapter leurs compétences à la situation.
6. Les principales compétences essentielles dans les 10 principaux métiers au Canada (qui englobent environ 80 % des apprentis au Canada) sont i) la numératie, ii) la compréhension de lecture, iii) l'utilisation de documents et iv) la résolution de problèmes.
7. La boîte à outils du psychologue axée sur les métiers permet de mieux contextualiser les évaluations psychoéducatives des métiers.
8. Il est plus efficace d'adopter une approche proactive où il y a une évaluation des compétences essentielles au début du programme plutôt qu'après l'échec d'une personne.

Autres informations

1. Les systèmes de la maternelle à la 12e année orientent souvent les personnes handicapées vers des programmes d'apprentissage parce qu'elles ne sont pas considérées comme répondant au modèle universitaire traditionnel. C'est un défaut du système au Canada.
2. Le modèle universitaire devrait s'inspirer du modèle d'apprentissage, qui est tout à fait excellent; c'est un modèle national où le programme d'études est normalisé à l'échelle du pays pour tous les métiers désignés Sceau rouge.
3. Le programme d'études des métiers du Sceau rouge est préétabli, de sorte que la formation est axée sur la façon dont on apprend et non sur ce qu'on apprend, c'est-à-dire l'adaptation au style d'apprentissage de la personne.

4. Les différences culturelles contribuent aux obstacles au succès des programmes de formation professionnelle. Par exemple, dans le programme d'apprentissage auquel cet informateur clé a travaillé, on a noté que le taux d'inachèvement le plus élevé était chez les personnes issues des populations autochtones.
5. La pandémie de COVID-19 a donné l'élan nécessaire pour faire passer le programme de formation professionnelle d'un format en personne à un format virtuel, le rendant accessible et disponible pour un plus grand nombre de personnes.
6. Le Québec a un modèle d'apprentissage différent de celui du reste du Canada — les jeunes commencent la formation pour les métiers au secondaire.

Programmes, services et autres ressources

1. Virtual Learning Strategist Model <https://saskpolytech.ca/news/posts/2021/sask-polytech-delivers-virtual-learning-strategist-program-across-canada-for-apprentices-with-disabilities.aspx> (en anglais seulement)
2. Conseil canadien des directeurs de l'apprentissage CCDA [About the Canadian Council of Directors of Apprenticeship — Tableau Ellis \(ellischart.ca\)](https://www.ccdacouncil.ca/about-the-canadian-council-of-directors-of-apprenticeship-tableau-ellis)
3. Modèle allemand d'apprentissage <https://www.macleans.ca/work/how-the-german-style-of-apprenticeships-could-be-a-model-for-canada/> <https://www.expatrio.com/studying-germany/german-education-system/german-dual-apprenticeship-system> (en anglais seulement)

Entrevue n° 3

Profil du répondant

Cet informateur clé occupe un poste de direction au sein d'un organisme canadien d'emploi des personnes handicapées. L'organisme se concentre sur l'aide au jumelage d'organismes et de leurs possibilités d'emploi avec des candidats qui possèdent les compétences requises. Il aide avec les soutiens de jumelage, d'intégration et de durabilité tels que l'encadrement. Son objectif est de former les employeurs pour qu'ils fassent confiance aux employés handicapés. Le répondant a supervisé le programme pendant plusieurs années.

Informations clés

1. Il faut une éducation postsecondaire plus inclusive et accessible; avoir un programme distinct pour les personnes handicapées indique l'échec du système d'éducation régulier.
2. Importance de l'expérience de travail précoce — au secondaire, dans l'enseignement postsecondaire, par l'entremise d'un travail à temps partiel, de stages, d'emplois d'été
3. Des environnements favorables pour les jeunes et les jeunes adultes — les parents, les enseignants et d'autres croient souvent que les jeunes et les jeunes adultes handicapés sont incapables de travailler, il faut les préparer au marché du travail dans les écoles secondaires.
4. Exposition précoce aux employeurs — les employeurs doivent établir des liens avec le système d'éducation — le problème est parfois que la combinaison de responsabilités ministérielles est distincte (c.-à-d. travail/emploi et éducation)
5. Formation en cours d'emploi — souvent, la formation préprofessionnelle ne mène pas à un emploi, car les programmes ne sont pas liés à de véritables possibilités ou employeurs — signifie souvent de passer par des programmes de formation qui ne mènent nulle part

6. En finir avec la ségrégation — les ateliers protégés, les entreprises sociales et d'autres formes d'activités séparées sous couvert de « programmes de formation » qui sont des ghettos pour le travail subventionné ou des soins de relève pour les tuteurs
7. Développer la capacité du côté de la demande — les employeurs ont besoin d'accroître leurs compétences
8. Formation en cours d'emploi — Le meilleur endroit pour suivre une formation est au travail, pas en classe.
9. Défis du transport — en particulier pour les personnes ayant une déficience intellectuelle, apprendre à naviguer dans les transports en commun — dans certains cas, le problème est l'absence de transport en commun (par exemple, les zones rurales)
10. Les compétences non techniques sont essentielles; la plupart des personnes ayant une déficience intellectuelle perdent leur emploi non pas parce qu'elles n'ont pas les compétences pour le faire, mais parce que le côté social du travail est un problème — l'horaire, les interactions sociales avec les collègues et le superviseur, les personnes neurodivergentes communiquent différemment
11. Un formateur en milieu de travail joue un rôle essentiel pour certaines populations.

Autres informations

1. Alphabétisation de base (capacité à lire les panneaux), comprendre la sécurité, capacité à aller au travail et en revenir, capacité à socialiser, bonnes manières au travail
2. Les gens apprennent beaucoup de compétences sociales dans leurs premiers emplois au secondaire, donc si les personnes handicapées n'ont pas ces premières expériences, elles sont d'emblée en retard — les gens apprennent aussi ce qu'ils n'aiment pas dans les divers emplois médiocres qu'ils ont lorsqu'ils sont jeunes ou jeunes adultes.
3. Formation contextualisée — la formation pour certaines populations (PANDC) doit tenir compte des géographies, des normes culturelles, des identités (questions d'intersectionnalité)
4. La pandémie de COVID-19 a réduit les possibilités au moins temporairement pendant l'épidémie. Après l'épidémie, les employeurs étaient réticents à embaucher des personnes handicapées parce qu'ils devaient rapidement reprendre leurs activités et disposaient de peu de temps pour la formation. Mais la COVID-19 a créé de nouvelles possibilités avec le travail à distance.
5. Le travail virtuel a contribué à faire progresser l'emploi assisté — les ressources d'encadrement et de soutien ne sont pas aussi visibles lorsqu'une personne travaille à domicile, ce qui aide à diminuer le sentiment d'être différent des collègues

Caractéristiques souhaitables d'un programme de formation

1. Éducation inclusive dans les écoles postsecondaires plutôt que des programmes distincts pour les personnes handicapées (démanteler les ateliers protégés)
2. Les programmes de formation doivent être limités et évoluer vers de véritables possibilités d'emploi — la situation actuelle ne peut pas durer indéfiniment, c'est inutile de passer par plusieurs programmes ne menant à rien
3. Partenariats avec les employeurs — les employeurs doivent être impliqués dans les programmes de formation et prêts à recruter des travailleurs une fois qu'ils ont terminé le programme — éventuellement, demander aux employeurs de dispenser la formation

4. Offrir de nouvelles possibilités dans les métiers — jusqu'à présent, échec d'intégration dans les métiers - perceptions dans l'industrie selon lesquelles les personnes handicapées (déficiences intellectuelles, neurodivergentes) ne sont pas adaptées à un tel travail

Entrevue n° 4

Profil du répondant

Cet informateur clé travaille pour l'entreprise privée canadienne qui a élaboré une stratégie d'embauche sans obstacle pour les personnes handicapées. L'organisation est centrée sur la technologie; cependant, elle a élargi sa portée en dehors de l'industrie technologique et se concentre désormais sur tous les secteurs. Elle se spécialise dans la virtualisation, par exemple, les solutions de bureau à distance. L'organisation fournit des solutions de qualité supérieure aux clients, par exemple en offrant un premier modèle à distance afin que les personnes handicapées puissent se connecter à distance. Les clients sont très divers, allant de la biotechnologie au commerce de détail, du secteur à but lucratif au secteur sans but lucratif, et du secteur local au secteur régional et national. Ils travaillent avec des personnes ayant divers handicaps et les jumellent à des mentors.

Informations clés

1. Les curriculum vitae et les entrevues sont des obstacles à l'accès à l'emploi et à l'évaluation des forces et des capacités des personnes. Les CV ne vous disent pas toujours ce qu'une personne peut faire.
2. Une évaluation technique virtuelle peut servir d'alternative à un CV ou à une entrevue pour évaluer les forces d'un candidat. Une personne handicapée peut être placée dans un monde virtuel, où elle peut montrer ce qu'elle peut faire, par exemple, ses compétences techniques, ses compétences d'interaction sociale, ses compétences de communication, la gestion du stress, l'établissement de la priorité des tâches et la compréhension des exigences des emplois.
3. Il faut travailler avec les personnes pour identifier leurs compétences et leur permettre de découvrir leurs compétences, car elles pourraient ne pas présenter ou identifier ces compétences par elles-mêmes.
4. Les compétences ne sont pas toujours mieux acquises dans une salle de classe.
5. La façon dont les compétences sont reconnues doit changer. Certaines personnes peuvent avoir des compétences indirectes telles que l'innovation, la résolution de problèmes ou l'éloquence.
6. Les principales catégories d'obstacles sont le transport, l'environnement physique et les attitudes.
7. Les employeurs doivent être éduqués sur la façon de devenir confiants par rapport aux compétences des personnes handicapées. Ils doivent encourager les travailleurs à parler des besoins en matière de compétences et d'éducation et d'autres problèmes. Les employeurs devraient permettre à leurs travailleurs d'avoir des conversations et d'être à l'aise de poser des questions. Ils devraient créer des forums pour des conversations sûres où des réponses sont fournies, où les travailleurs sont soutenus et où des mesures sont prises pour le bien collectif.

8. Les logiciels de recherche automatisée de talents, souvent utilisés par les organisations, comportent des préjugés intégrés. Ils éliminent souvent les candidats talentueux, y compris les personnes handicapées, par exemple en triant en fonction d'une terminologie particulière et des écarts chronologiques dans un CV. Les écarts chronologiques peuvent être dus à des problèmes de santé ou à des responsabilités d'aidant.
9. Les agences de services d'emploi ne se spécialisent pas dans les compétences pour réussir ou l'augmentation des compétences, mais plutôt dans les soutiens individuels, par exemple, la rédaction de curriculum vitae, le perfectionnement professionnel, l'orientation professionnelle, le jumelage des travailleurs aux possibilités d'emploi et l'encadrement. Elles ne sont pas des expertes en développement des compétences.
10. L'environnement éducatif doit changer. Les systèmes éducatifs proposent souvent une formation normalisée qui peut aller à l'encontre de l'individualisation d'une personne. Il ne devrait pas incomber à l'étudiant de changer. Les établissements d'enseignement doivent fournir des mesures d'adaptation et des environnements accessibles.
11. L'environnement d'apprentissage postsecondaire est souvent autoguidé, de sorte que les étudiants doivent être leur propre porte-parole, mais il peut être difficile pour une personne de défendre ses intérêts lorsqu'elle ne va pas bien ou n'a pas de soutien communautaire ou familial.
12. Il doit y avoir un continuum du secondaire aux études postsecondaires, puis au monde du travail. La transition des études postsecondaires au monde du travail présente les plus grandes lacunes en raison d'une incompréhension que les mesures d'adaptation en milieu de travail seront les mêmes qu'à l'école.
13. L'apprentissage par l'expérience devrait être la plus haute priorité. L'apprentissage en classe et en cours d'emploi devrait se concentrer sur l'apprentissage par l'expérience dans la mesure du possible, car de telles possibilités d'apprentissage peuvent permettre de découvrir de nombreuses compétences et aider les individus à s'épanouir et à se perfectionner.
14. Mieux comprendre les obstacles du processus. Lorsque les employeurs disent ne pas trouver de talents, ils devraient chercher à comprendre pourquoi. Les talents sont là, mais les employeurs ont juste besoin de changer le processus. Cela n'a pas besoin d'être compliqué ou coûteux. Le simple fait d'être prêt à faire une ou deux petites choses différemment dans le processus de recrutement peut faire la différence.
15. Les employeurs doivent instaurer la confiance nécessaire pour faire les choses différemment. Ils peuvent avoir besoin d'aide pour renforcer cette confiance. Parfois, le soutien entre pairs peut aider, afin qu'ils puissent mieux apprécier ce qui est possible.

Autres informations

1. Il est très important d'accepter l'intersectionnalité, car la diversité engendre la créativité et les possibilités. La compréhension vient de l'exposition, de l'éducation et de l'expérience. Les personnes handicapées ne sont pas uniquement identifiées par leur handicap, elles ont des identités à plusieurs niveaux, comme tout le monde.
2. La COVID-19 a fait craindre que les progrès réalisés dans l'emploi des personnes handicapées au cours des 20 dernières années aient été perdus. Il y a certainement eu un impact négatif pour les personnes handicapées, en particulier dans certains secteurs qui ont été les plus durement touchés par les perturbations. Mais dans l'ensemble, il y a plus de possibilités maintenant qu'avant la COVID-19, car il y a une pénurie de main-d'œuvre.

Cependant, il existe encore des obstacles systémiques et au développement des compétences pour les personnes handicapées qui les empêchent d'obtenir un emploi.

Programmes, services et autres ressources

1. Programme READ de l'Université Carleton — Ce programme aide les étudiants et les organisations à identifier les éléments particuliers qui font obstacle à la réussite. <https://carleton.ca/read/> (en anglais seulement)
2. Université Wilfrid Laurier — Elle a élaboré une politique qui met l'accent sur l'aide aux étudiants handicapés pour qu'ils développent leurs compétences. <https://www.wlu.ca/about/discover-laurier/accessibility/index.html> (en anglais seulement)
3. Université York — Elle a un programme de mentorat interne et des services accessibles aux étudiants. <https://careers.yorku.ca/students-and-new-grads/services-events/taste> (en anglais seulement)
4. Disability Foundation— Cette fondation, basée en Colombie-Britannique, a développé un programme complet pour les étudiants (Connectra) qui les aide à identifier leurs compétences et leurs possibilités d'apprentissage. <https://disabilityfoundation.org/about-us/> <https://connectra.org/> (en anglais seulement)
5. La ville de Kingston a un groupe de relance économique qui s'est concentré sur les personnes privées de leurs droits et celles qui sont confrontées à des obstacles, notamment en mettant l'accent sur l'emploi des personnes handicapées. Il a récemment rédigé un rapport sur ses deux années de travail. <https://www.cityofkingston.ca/city-hall/projects-construction/kingston-economic-recovery-team> (en anglais seulement)
6. Prospect Now (programme de l'Alberta) qui aide les Albertains à surmonter les obstacles à l'emploi. Les services sont variés, allant de l'information et des ressources au perfectionnement des compétences, en passant par les placements et le soutien après l'emploi. <https://www.prospectnow.ca/> (en anglais seulement)
7. YMCA Peace River, enquête trimestrielle (Working Well) mettant l'accent sur la santé mentale en milieu de travail. Les conclusions sur les impacts de la COVID sont intéressantes. <https://www.ymcaworkwell.com/insights-to-impact-2021> (en anglais seulement)
8. ILO a récemment publié un rapport sur l'IA et l'avenir du travail des personnes handicapées. https://www.ilo.org/global/topics/future-of-work/publications/research-papers/WCMS_647306/lang--en/index.htm (en anglais seulement)

Entrevue n° 5

Profil du répondant

Cet informateur clé fait partie d'une ONG internationale qui offre une gamme de services aux personnes neurodivergentes. Les services touchent à toutes les facettes de la vie d'une personne, pas seulement à l'emploi. L'ONG travaille avec de nombreuses autres organisations à travers le monde opérant dans ce secteur, y compris des fournisseurs de services, des employeurs et des universités. Elle élabore et offre des programmes et des services, dont un qui est offert par d'autres organisations. Le répondant a travaillé à la supervision de l'organisation pendant plusieurs années.

Informations clés

1. Approche écosystémique — considérer toutes les facettes de la vie de la personne dans le contexte
2. Emploi durable — prendre en compte la personne, l'employeur, les collègues — besoin d'apprentissage pour tous les acteurs — il faut également tenir compte de l'écosystème de la personne et de la carrière, pas seulement d'un emploi.
3. Importance des compétences non techniques (compétences de vie) — fonctionnement exécutif, compréhension des normes sociales dans le cadre du travail, autonomie sociale, intelligence émotionnelle, vie indépendante, cuisine et nutrition, relations - aide avec les compétences de vie qui sont importantes et complémentaires aux compétences techniques nécessaires à l'emploi.
4. Approche d'équipe (portefeuille) pour les stages — avoir plusieurs personnes neurodivergentes en stage dans une organisation avec un consultant spécialisé en spectre de l'autisme — répartir les coûts pour plusieurs candidats rend plus probable de trouver un ou deux candidats idéaux qui correspondent aux besoins de l'organisation.
5. Services de soutien complets pour l'employeur (concernant la demande) — équipe de soutien complète avec une expertise et des antécédents éprouvés pour économiser du temps et des ressources à l'employeur.
6. Création d'un bassin de talents (concernant l'offre) — travailler avec les jeunes et les jeunes adultes pour fournir des voies vers le développement des compétences par l'éducation et une première expérience de travail.
7. Communauté de pratique — organisations et individus qui ont un intérêt commun et offrent un soutien entre pairs —employeurs, universités, fournisseurs de services.
8. Importance d'une première expérience de travail.
9. Approche personnalisée — chaque personne et organisation est différente, il n'est donc pas nécessaire d'avoir une norme préalable de formation en compétences non techniques ou techniques.
10. Stages à plus long terme — prendre un certain temps pour prouver la valeur de l'emploi d'une personne neurodivergente (par exemple, 6 à 10 mois).
11. Utilisation de réseaux pour partager les connaissances et renforcer les capacités aux niveaux local, national et international — Sommets, ateliers, conférences.

Programmes, services et autres ressources

1. Life Sherpa app (développé par un groupe basé à Washington) <https://lifesherpapp.com/> (en anglais seulement)
2. Uptimize platform—plateforme Web ayant un régime de formation pour les personnes atteintes d'autisme basée en Australie <https://uptimize.com/neurodiversity-to-neuroinclusion/> (en anglais seulement)
3. Boîte à outils concernant la santé mentale (Groupe inexploité) <https://www.neurodiversityhub.org/mentalhealth> (en anglais seulement)
4. Neurodiversity Hub — communauté de pratique <https://www.neurodiversityhub.org/> (en anglais seulement)
5. Genius Armory—programme de formation en cybersécurité pour les personnes neurodivergentes <https://geniusarmoury.com/> (en anglais seulement)
6. Neurodivergent Rebels— groupe d'entraide de personnes neurodivergentes <https://neurodivergentrebels.com/> (en anglais seulement)

7. Programme Dandelion de DXC (Australie)— programme basé sur l’approche écosystémique — équipe de personnes, consultant, outils www.dandelionprogram.com (en anglais seulement)
8. Employer Connect de Integrated Advisors (basé à New York)—fournisseur de services de stages pour personnes neurodivergentes <https://www.integrateadvisors.org/> (en anglais seulement)
9. Stanford Neurodiversity Project—<https://med.stanford.edu/neurodiversity.html> (en anglais seulement)
10. Frist Centre—<https://www.vanderbilt.edu/autismandinnovation/> (en anglais seulement)
11. Untapped Group—ensemble de services écosystémiques avec des liens vers d’autres plateformes <https://www.untapped-group.com/> (en anglais seulement)
12. Autistica (Royaume-Uni)— <https://www.autistica.org.uk/> (en anglais seulement)
13. Autism Co-operative Research Centre (Australie) (auquel nous sommes affiliés) et son initiative “myWAY Employability”: <https://www.mywayemployability.com.au> (en anglais seulement)
14. Technology North (en Alberta) <https://www.technologynorth.net/> (en anglais seulement)

Quelques organisations remarquables

SFE, IBM, ANZ, NAV, DHP, Sunpork (en Australie) <https://www.nab.com.au/business/small-business/moments/grow/international/sunpork> (en anglais seulement), Ultranaughts (à New York) <https://ultranaughts.co/company/> (en anglais seulement)

Entrevue n° 6

Profil du répondant

Cet informateur clé travaille dans le domaine de l’éducation et de la recherche. Son domaine d’expertise est la technologie et de la conception universelle. Il a entrepris des projets au niveau local, national et international dans un large éventail de secteurs. Son travail s’est concentré sur les questions liées au handicap et à l’accessibilité, en particulier par rapport aux nouvelles technologies. Une grande partie de son travail porte sur l’accès aux possibilités sur le marché du travail pour les personnes handicapées.

Informations clés

1. L’accent mis sur les compétences nécessaires à la réussite des personnes handicapées suggère qu’il existe des lacunes de compétences constantes et uniques pour les personnes handicapées, mais les compétences des personnes handicapées sont aussi diverses que celles des personnes non handicapées.
2. Le problème peut concerner autant les obstacles que les attitudes des employeurs, plutôt que les lacunes en matière de compétences.
3. L’éducation, la formation et l’emploi ne sont pas conçus pour les personnes handicapées.
4. De nombreux obstacles à la participation des personnes handicapées aux écoles d’architecture et à l’industrie sont souvent liés à l’attitude.
5. Les programmes de formation professionnelle doivent être tournés vers l’avenir et scruter l’horizon pour mieux comprendre comment l’environnement évolue.

6. Les programmes de formation pour les personnes handicapées devraient être connectés au système éducatif général plutôt que sur une voie séparée, sinon cela suggère qu'il y a un problème avec le système et renforce la marginalisation des possibilités pour les personnes handicapées.
7. Nous devons considérer les individus comme des apprenants tout au long de la vie qui, même si le monde change, peuvent continuer à travailler, plutôt que de nous concentrer sur les besoins à court terme des employeurs.
8. Il faut se concentrer sur les objectifs d'apprentissage d'une personne et ce qu'elle souhaite accomplir, et ensuite travailler à créer des possibilités pour développer ses compétences dans les domaines qui l'intéressent et qui l'aideront à se perfectionner et à accéder à un emploi enrichissant.
9. Le handicap est simplement une différence suffisamment différente de la plage normale pour créer des obstacles à l'accès — le problème vient souvent du système et de la création d'obstacles qui ne permettent pas la différence — nous devrions voir la différence comme une force qui devrait être célébrée plutôt qu'une faiblesse.
10. Le récit des pénuries de main-d'œuvre et du bassin inexploité de talents ayant des handicaps ne devrait pas être le récit dominant, car il suggère un dernier recours.

Autres informations

1. Il faut comprendre la valeur de l'imparfait, de l'impermanence et de l'incomplétude dans la conception.
2. Le défi est d'aller au-delà du pourquoi pour discuter du comment — essentiellement, de nombreuses personnes sont mises au défi de comprendre l'importance de la conception inclusive — l'accessibilité n'est souvent envisagée qu'à la fin du projet en raison des exigences réglementaires.
3. Il faut déconstruire la notion de handicap et repenser la façon dont nous répondons aux besoins des personnes — le handicap fait partie de tous les autres groupes marginalisés, à la périphérie.
4. Gaspillage des ressources quant à la façon dont nous traitons les étudiants aux études postsecondaires — activités et exercices à courte vue qui n'ont pas de valeur à long terme.
5. La pandémie de COVID-19 a accentué les disparités — certains pensent que le travail à domicile a créé de nombreuses possibilités d'emploi, mais ces dernières sont limitées pour les personnes handicapées — on ne peut pas faire de généralités, car toutes les personnes handicapées n'ont pas les mêmes besoins.
6. Pour faire les choses différemment et durablement, il faut changer la culture — quel est le rôle du travail humain dans la société.
7. Les compétences pour réussir devraient se concentrer sur les travailleurs et leurs vies — changer le cadre de manière à promouvoir le handicap en tant que groupe ayant un besoin commun — le seul point commun est qu'ils sont marginalisés.
8. Il y a un problème avec la façon dont nous collectons les données, qui sont ensuite utilisées pour faire des généralisations qui ne sont pas exactes — souvent l'accent est mis sur les moyennes plutôt que sur les distributions/fourchettes — nous suggérons de commencer par ceux qui sont les plus marginalisés.
9. Les monocultures sont mauvaises pour les organisations et la société.
10. Le MIT et Stanford pourraient examiner des algorithmes d'exploration de données pour accroître la diversité — utiliser des systèmes de décision pour le recrutement et l'embauche

afin d'éviter l'adaptation à la culture et de privilégier une culture ajoutée qui accroît la diversité et la créativité.

Programmes, services et autres ressources

1. ODD (Optimizing Diversity with Disability) <https://idrc.ocadu.ca/odd/> (en anglais seulement)

Entrevue n° 7

Profil du répondant

Cet informateur clé travaille dans une organisation au service des professionnels dans le domaine de l'emploi assisté. Les membres fournissent des services d'emploi assisté aux personnes handicapées. Les membres offrent des services aux personnes ayant tout type de handicaps et dans tous les secteurs, bien que beaucoup desservent les personnes ayant des déficiences développementales et intellectuelles.

Informations clés

1. Il est important d'examiner le rôle de la culture lors de l'exploration de ce sujet, car il peut influencer l'expérience des personnes handicapées et des fournisseurs de services.
2. Soutenir le renforcement des capacités des fournisseurs de services afin qu'ils puissent soutenir les personnes à la recherche d'un emploi.
3. Il faut faire passer le dialogue de l'emploi à l'avancement et au perfectionnement professionnels tout au long de la vie.
4. Certains fournisseurs de services ont des programmes ciblés de développement des compétences en fonction de leur clientèle et des besoins de leur communauté.
5. La formation en littératie numérique pour certaines populations ne peut supposer aucun niveau de littératie numérique, par exemple, ne pas savoir utiliser un ordinateur et accéder à Internet. Ces formations doivent donc être dispensées en personne.
6. Différentes personnes communiquent de différentes manières, il faut donc utiliser différentes manières de communiquer avec différentes clientèles.
7. Une compétence essentielle est de se familiariser avec les règles et les normes tacites dans les environnements de travail, souvent intégrées dans des programmes de préparation au travail, l'enseignement des normes sociales en milieu de travail, de l'étiquette et de la culture.
8. Les programmes de préparation à l'emploi peuvent devenir un piège — ils envoient le message qu'une personne n'est pas prête à travailler tant qu'elle n'a pas des compétences particulières, mais ceux-ci peuvent devenir des programmes tout au long de la vie, par exemple des ateliers protégés.
9. Les modèles de placement et de formation fonctionnent mieux : trouver un emploi et apprendre dans le contexte d'un milieu de travail.
10. La littératie, la numératie et la littératie numérique sont des compétences fondamentales qui sont souvent acquises avant la formation dans le cadre du programme de placement et de formation, mais une fois en cours d'emploi, cette formation peut se poursuivre.
11. Les lacunes en matière de compétences varient d'une personne à l'autre, c'est pourquoi l'examen des tendances chez une certaine population peut être trompeur. Les tendances de haut niveau examinent encore la situation de personnes particulières pour faire la lumière sur

les raisons des lacunes, par exemple, elles peuvent être dues à la pauvreté et les personnes ne disposent donc pas des ressources nécessaires pour accéder à la technologie.

12. Il serait peut-être préférable de faire l'expérience de différents emplois grâce à des stages et d'entreprendre une certaine forme d'exploration de carrière avant de se concentrer sur les compétences nécessaires à une carrière en particulier.
13. Le format, le calendrier et les modes de prestation des programmes de formation doivent être flexibles. Les programmes doivent également être de courte durée s'ils sont dans une salle de classe (par exemple, une formation de six semaines avant d'avoir un stage est un gros investissement de temps). En revanche, les stages de placement et de formation doivent être d'une durée raisonnable pour acquérir des compétences (par exemple, un stage de trois semaines peut ne pas être suffisant). Une formation générale peut ne pas être facilement transférable.

Autres informations

1. Les taux d'emploi des personnes handicapées semblent avoir plafonné, probablement en raison de problèmes systémiques.
2. Pour comprendre les lacunes et les tendances, pour des données de haut niveau, les gens vont à Statistique Canada. Certaines personnes travaillant sur le terrain acquièrent leur compréhension à travers leur travail avec différentes populations. Les gens ne se fient peut-être pas à la recherche formelle comme on le voudrait. De plus, quand on essaie de comprendre les tendances, il faut être sûr de ne pas supposer de causalité quand on voit des corrélations.
3. Les organisations d'emploi assisté ont souvent une charge de travail élevée et n'ont donc pas la capacité de collecter des données de façon rigoureuse. La plupart de leurs connaissances sont des connaissances de terrain acquises en travaillant avec les intervenants.
4. Le genre et les sensibilités culturelles sont des considérations importantes dans les milieux de travail. Les personnes handicapées sont disproportionnellement victimes d'abus.
5. Souvent, le handicap n'est pas inclus dans la conversation sur la diversité, l'équité et l'inclusion. Souvent, les milieux de travail ne savent pas par où commencer par rapport au handicap, alors que d'autres caractéristiques de diversité, d'équité et d'inclusion sont plus familières (sexe, statut de minorité raciale, etc.).
6. Les employeurs hésitent souvent à partager ce qu'il fait et ce qu'il ne fait pas, il est donc difficile d'avoir une bonne idée de ses problèmes et de ses défis. Les employeurs comprennent souvent mal la nature du handicap et la manière d'aborder les besoins d'adaptation des personnes handicapées.
7. La pandémie de COVID-19 a révélé combien de personnes handicapées travaillaient dans des postes de première ligne et étaient les premières à être mises à pied, et lorsqu'elles étaient réembauchées, il y avait des vulnérabilités liées à la santé. Du côté positif, les employeurs ont réalisé que le travail à distance est possible dans de nombreux cas.
8. La COVID-19 a également fait réaliser à de nombreuses personnes que tout le monde peut avoir des problèmes de santé mentale et aussi que nous avons tous besoin de mesures d'adaptation (par exemple, garde d'enfants, besoins familiaux).

Programmes, services et autres ressources

1. National Institute on Disability, Independent Living, and Rehabilitation Research-NIDILRR (États-Unis): <https://acl.gov/about-acl/about-national-institute-disability-independent-living-and-rehabilitation-research> (en anglais seulement)
2. L'Association canadienne de soutien à l'emploi : <https://supportedemployment.ca/fr>
3. Centre de ressources pour le soutien à l'emploi : <https://supportedemployment.ca/resource-hub/fr/resource-hub> World Association for Supported Employment <https://www.wase.ca/> (en anglais seulement)
4. Programme MentorHabilités <https://supportedemployment.ca/fr/mentorability>
5. Digital literacy program <https://supportedemployment.ca/digital-literacy-training/> (en anglais seulement)
6. Certains fournisseurs de services d'emploi assisté disposent d'une boîte à outils pour différents types de professions qui aide les candidats à explorer différentes carrières. L'entreprise de la Colombie-Britannique possède une bibliothèque d'expériences de réalité virtuelle liées à certaines carrières. (Edgefactor <https://www.edgefactor.com/V5/pages/Welcome.aspx>) (en anglais seulement)
7. Bibliothèque de ressources en ligne sur le travail et le handicap <https://supportedemployment.ca/fr/resource-hub>

Entrevue n° 8

Profil du répondant

Cet informateur clé travaille pour un organisme communautaire sans but lucratif dans le domaine de l'emploi et de l'éducation. Son travail comprenait l'exploration de la qualité de l'expérience vécue dans le contexte de la recherche d'un emploi, de l'obtention d'un emploi ou de la fin de la participation au marché du travail.

Informations clés

1. Des recherches plus qualitatives (petit nombre de participants) et moins de recherches quantitatives sont nécessaires pour mieux comprendre le domaine des politiques relatives au handicap au travail.
2. Lors de la réalisation de travaux pour des populations ayant divers types de handicaps, il faut se concentrer sur des handicaps précis pour saisir des défis précis.
3. Pour les besoins en compétences, trois ensembles de compétences doivent être pris en compte : les compétences techniques, les compétences non techniques et les ensembles de compétences liées à l'accessibilité.
4. Une lacune dans la programmation est la meilleure façon de défendre ses intérêts et de discuter des compétences, des capacités et des besoins.
5. Il est important de comprendre le rôle de la culture en ce qui concerne la façon dont elle crée des attentes auxquelles les personnes handicapées autochtones, noires et de couleur peuvent avoir de la difficulté à se conformer facilement, et la façon dont ces personnes sont marginalisées en conséquence.
6. Les programmes de formation professionnelle peuvent avoir des préjugés culturels — le problème est que parfois l'identité du handicap est souvent considérée comme l'emportant

sur d'autres aspects de la situation sociale, mais les programmes peuvent alors ne pas fonctionner pour certaines personnes.

Autres informations

1. Les sources de données comprennent les sources de données de Statistique Canada et les données des organismes communautaires recueillies en interne à leurs propres fins.
2. Les enquêtes touchant tous les handicaps peuvent passer sous silence certains des problèmes particuliers qui sont importants pour certaines sous-populations.
3. Pandémie de COVID-19 : l'enseignement virtuel est différent de l'enseignement en personne; certaines choses fonctionnent mieux dans un format ou dans l'autre.
4. La pandémie a étendu l'utilisation des plateformes virtuelles et rendu la formation plus accessible.
5. La pandémie a changé la nature des besoins en matière de compétences, par exemple, le besoin d'enseigner aux gens comment faire des tâches virtuellement comme les entrevues et les interactions sociales virtuelles, ainsi que les compétences pour retourner au travail en personne.

Programmes, services et autres ressources

1. INCA, Ouvrir les portes du travail (programme de réseautage) <https://www.inca.ca/fr/programmes-et-services/travailler/je-suis-la-recherche-dun-emploi-ouvrir-les-portes-du-travail?region=on>
2. TAPE Measure (Outil d'évaluation de la préparation à l'emploi)—instrument psychométrique validé pour évaluer la préparation à l'emploi <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21673428/> (en anglais seulement)
3. MCRO (Mesure canadienne du rendement occupationnel) (souvent administrée avant et après un programme de formation) <https://www.thecopm.ca/> (en anglais seulement)
4. Expanded Core Curriculum (ECC) <https://www.tsbvi.edu/programs/ecc> (en anglais seulement) l'objectif est d'enseigner des ensembles de compétences qui ne sont généralement pas enseignées, mais qui sont implicites, donc de les rendre explicites dans le programme
5. Vision Australia Pre-Employment Program <https://www.visionaustralia.org/news/2019-08-23/new-program-support-young-people-find-employment> (en anglais seulement)

Entrevue n° 9

Profil du répondant

Cet informateur clé travaille dans un centre qui se concentre sur les populations neurodivergentes dans une université aux États-Unis. Le centre aide les lieux de travail à trouver des talents et les personnes autistes à trouver un emploi valorisant. Il mène également des recherches et cherche à comprendre et à promouvoir les talents neurodivergents.

Informations clés

1. Les gens ont des styles d'apprentissage différents. Certaines personnes sont des apprenants visuels, d'autres ont besoin d'entendre quelque chose expliqué avec des mots, et d'autres encore ont besoin de le lire sur une page.

2. Les personnes neurodivergentes peuvent avoir de nombreuses forces cognitives; par exemple, les personnes dyslexiques peuvent être des résolveurs de problèmes incroyables et peuvent organiser des informations visuelles complexes, même si elles peuvent avoir des faiblesses telles que des difficultés à orthographier et à lire. Certaines personnes de la population neurodivergente préfèrent les tâches répétitives, par exemple, être conducteur, où elles peuvent se concentrer sur le suivi d'un itinéraire de manière répétée et cohérente.
3. Les employeurs doivent être ouverts à l'idée d'inclure des personnes issues de populations neurodivergentes dans leurs équipes. Avoir des membres d'équipe qui pensent autrement peut stimuler la créativité et la résolution de problèmes. En général, la diversité peut apporter différentes perspectives à la discussion qui, à leur tour, peuvent promouvoir de nouvelles solutions.
4. Les superviseurs et les gestionnaires doivent être sensibilisés à la neurodiversité. Une fois que les superviseurs comprennent les employés autistes, ils peuvent mieux les soutenir et tirer profit de leur talent.
5. Les personnes autistes ont besoin d'instructions explicites très détaillées, étape par étape, en particulier lorsqu'il s'agit d'acquérir des compétences non techniques. Les outils d'application Web avec des données visuelles peuvent aider les adultes autistes à communiquer.
6. Souvent, les personnes neurodivergentes ne réussissent pas bien dans les entrevues, de sorte que les tests basés sur les tâches peuvent être un moyen plus efficace de leur faire démontrer leurs compétences et leur expertise.
7. Les employeurs devraient adopter et utiliser les principes de conception universelle pour créer des modules de formation. Cela permettrait de s'assurer que les modules sont accessibles aux travailleurs ayant des styles d'apprentissage variés.
8. La diversité est un avantage pour toute organisation, car elle stimule la créativité. Il y a un besoin d'éducation à tous les niveaux pour aider à faire connaître la valeur de la diversité.

Autres informations

1. Le format d'entrevue traditionnel pour évaluer les capacités d'un candidat à un poste ne fonctionne pas pour les personnes autistes et peut ne pas être un bon moyen d'évaluer les capacités de quiconque. Cela donne simplement à l'intervieweur une idée de qui est bon à parler et à se présenter. La recommandation est d'utiliser une approche d'évaluation des compétences basée sur les tâches.
2. Les employeurs doivent tenir compte des facteurs de stress environnementaux et les éliminer lorsqu'ils embauchent des personnes issues de populations neurodivergentes.
3. La pandémie de COVID-19 a permis à de nombreuses organisations de constater les possibilités de travail virtuel des employés. Il y a maintenant plus de possibilités de travailler virtuellement et de réussir et de prospérer avec ces conditions de travail flexibles. Certains travailleurs sont très efficaces en travaillant virtuellement et pour certains, c'est la seule façon de travailler. L'inconvénient est que les personnes autistes, comme tout le monde, ont besoin d'interaction sociale, de sorte que le travail à domicile peut entraîner l'isolement et la solitude.

Programmes, services et autres ressources

1. The Frist Center for Autism and Innovation Workplace Resource : Guide pour trouver des talents, intégrer des populations neurodivergentes sur le lieu de travail et créer des possibilités d'emploi enrichissantes pour les personnes autistes, appelé Autism at Work Playbook <https://www.vanderbilt.edu/autismandinnovation/autism-at-work-playbook/> https://disabilityin.org/wp-content/uploads/2019/07/Autism_At_Work_Playbook_Final_02112019.pdf (en anglais seulement)
2. Summer Camp with Specialisterne—Camp de 3 à 4 semaines conçu pour les adolescents autistes où ils peuvent découvrir à quoi ressemble une semaine de travail. Ils effectuent différentes tâches comme des tâches d'ingénieur, la construction de robots, la résolution de problèmes de toutes sortes et la programmation simple. Ils acquièrent également des compétences non techniques comme le travail en équipe, le modèle de résolution de conflits en groupe, l'étiquette professionnelle, etc. Le programme offre aux participants l'occasion d'acquérir des compétences non techniques et d'essayer une variété d'emplois pour les aider à déterminer ce qui les intéresse et ce dans quoi ils sont bons. <https://www.specialisterneni.com/specialisterne-ni-stemlabs-summer-scheme/> (en anglais seulement)
3. Frist Centre for Autism and Innovation <https://www.vanderbilt.edu/autismandinnovation/partners/> (en anglais seulement)
4. Specialisterne Work Readiness and Preparation (WRaP) curriculum <https://www.us.specialisterne.com/students/> (en anglais seulement)

Entrevue n° 10

Profil du répondant

Cet informateur clé est un universitaire qui entreprend des recherches appliquées sur la perspective des opérations commerciales. Son programme de recherche s'est concentré sur la neurodiversité et l'emploi dans l'industrie, en particulier dans le secteur technologique. Il élabore des études de cas qui sont utilisées dans le programme des cours de formation en gestion.

Informations clés

1. Intégrer la formation en gestion sur l'inclusion des personnes handicapées — Intégrer ce que nous enseignons aux gestionnaires pour qu'il soit normal de comprendre la neurodiversité et d'autres conditions
2. Changer le système et non la personne — La personne ne devrait pas avoir à acquérir des compétences pour que l'employeur voie ses talents, l'employeur devrait modifier ses pratiques d'embauche et de gestion; il est dans son intérêt de le faire.
3. Changer les pratiques d'embauche — Évaluer les compétences des personnes en leur demandant de démontrer à une organisation ce qu'elles peuvent faire plutôt que de simplement décrire ce qu'elles peuvent faire. Plus récemment, les stages sont devenus un moyen d'offrir des occasions d'essayer les emplois.
4. Importance des cercles de soutien — Équipe de personnes qui soutiennent la personne, y compris des mentors, des collègues et des superviseurs. Parfois, l'équipe de soutien recevra une formation afin d'être mieux équipée pour fournir du soutien.

5. Importance de l'apprentissage par l'expérience (en cours d'emploi).
6. Il y a de nombreuses retombées — Les organisations créent souvent une sorte de programme d'emploi pour les personnes handicapées, l'exécutant à l'origine en parallèle avec le programme de recrutement standard, mais l'objectif est en fin de compte d'utiliser le programme pour améliorer les pratiques normalisées de sorte que le programme ne soit plus nécessaire. Les retombées entraînent des améliorations dans les pratiques d'embauche, les pratiques de supervision et les pratiques de carrière à tous les niveaux. Éliminer les préjugés dans les pratiques normalisées en utilisant les principes de conception universelle.
7. La formation des superviseurs et des collègues est essentielle — Un programme réussi comprend la formation des superviseurs et des collègues. Il s'agit souvent d'une séance de l'après-midi où les gens apprennent ce qu'est l'autisme, ce qu'est la neurodiversité et à quoi s'attendre; elle donne simplement l'occasion de poser des questions et de se familiariser avec ces concepts.
8. La pratique exemplaire consiste à évaluer le rendement de tous les travailleurs selon les mêmes critères (la barre est la barre) — La gestion du rendement des personnes neurodivergentes doit être la même que celle des autres employés, portant sur des tâches techniques réelles, bien qu'elle puisse concerner d'autres choses, comme les compétences non techniques.
9. Ne pas présumer, il faut demander — Il faut apprendre à ne rien présumer afin de veiller à ce que les considérations intersectionnelles soient prises en compte.
10. Il faut une approche de supervision différente — Considérer les employés comme des individus plutôt que d'amener un employé à s'adapter à un poste.

Autres informations

1. Torkel Sona (Specialisterne) a développé des méthodes d'évaluation des talents sans se fier fortement aux entrevues. Il a construit ces excises en utilisant des projets de Lego-mind storms qu'il a fait faire en équipe à ses candidats neurodivergents. Les entreprises qui cherchaient à les embaucher ont observé les candidats en action. Presque toutes les multinationales maintenant ont lancé un programme basé sur les méthodes de Torkel Sona. Retombées : les entreprises voient la sagesse des méthodes moins basées sur les entrevues et plus sur les mises à l'essai. À adopter dans le cadre d'autres domaines, pas seulement de la neurodiversité.
2. Certaines entreprises sous-traitent des services de maintien de la vie à des agences externes et contractuelles pour fournir un soutien pour les besoins en compétences de vie en dehors du travail, comme la budgétisation. Un exemple d'une entreprise qui fournit des services de soutien est Provail.
3. Un point faible est que les entreprises multinationales ont une grande capacité à transférer ce qui fonctionne d'une géographie à une autre, mais les ONG qui fournissent des soutiens n'ont pas les mêmes capacités. Le soutien est souvent local pour les personnes handicapées, car la formation et le financement sont locaux.
4. Une autre limite est liée au fait de puiser dans le bassin de talents. Il n'y a pas de moyen facile de trouver des personnes autistes ou neurodivergentes. La façon dont certains groupes l'ont fait est d'avoir une plateforme Web. Par exemple, DXE en Australie a mis en œuvre des camps de jeux vidéo pour identifier les talents et attirer les gens.
5. L'entreprise de Boston Ultranaughts a développé un système de vérification de l'état des travailleurs qui ont toujours travaillé à distance même avant la pandémie. Une entreprise de

Calgary, appelée Technology North, a développé des logiciels, parfois des trucs assez simples, par exemple, dès le matin, « comment vous sentez-vous aujourd'hui? » Puis, il faut choisir une émoticône entre un bonhomme sourire ou un bonhomme triste. Ces questions sont posées tout au long de la journée, et si un employé envoie 3 visages renfrognés, quelqu'un intervient.

6. Facteurs clés qui doivent être en place : Processus alternatif d'évaluation des talents, processus d'intégration conviviale des personnes neurodivergentes, cercles de soutien, formation suffisante pour le travailleur, mais aussi pour le superviseur et les collègues, processus de sélection des bons superviseurs pour ces programmes.

Programmes, services et autres ressources

1. Specialisterne <https://ca.specialisterne.com/fr/>
2. Provail <https://provail.org/> (en anglais seulement)
3. Autism and Work Roundtable <https://disabilityin.org/what-we-do/committees/neurodiversity-at-work-roundtable/> (en anglais seulement)
4. Technology North (en Alberta) <https://www.technologynorth.net/> (en anglais seulement)
5. 2017 Harvard Business Review article called "Neurodiversity as a competitive advantage" <https://hbr.org/2017/05/neurodiversity-as-a-competitive-advantage> (en anglais seulement)

Quelques organisations remarquables

SAP (Société allemande de logiciels), Microsoft, Hewlett Packard, EY (Earnest and Young), Ultranaughts (à New York) <https://ultranauts.co/company/> (en anglais seulement)

Entrevue n° 11

Profil du répondant

Cet informateur clé était un fournisseur de formation aux formateurs travaillant avec une ONG américaine. La personne travaillait au niveau des systèmes avec une association de membres appelée APSE (Association of People Supporting Employment First). Elle a élaboré et mis en œuvre des initiatives de formation pour les professionnels du soutien à l'emploi (formateurs en milieu de travail et prospecteurs d'emploi) qui travaillent avec des employeurs et des chercheurs d'emploi handicapés. Elle a également travaillé avec des jeunes de 14 à 24 ans effectuant leur transition de l'école secondaire vers des activités postsecondaires.

Informations clés

1. Soutiens à la transition dans l'enseignement secondaire — ils sont importants pour soutenir les transitions, en particulier pour les jeunes à risque.
2. Développement des compétences dans les programmes de transition — importance de fournir une formation professionnelle dans les programmes de transition des jeunes (par exemple, comprendre les opérations bancaires, comment accéder à l'argent, comment établir un budget, l'économie de la consommation, l'importance de l'hygiène), qui peut ne pas être nécessaire pour réussir dans un emploi, mais qui est important si l'on adopte une approche axée sur la personne tout entière.
3. Professionnalisation des professionnels du soutien à l'emploi — aucune voie claire par laquelle les formateurs en milieu de travail et les prospecteurs d'emploi acquièrent leurs

compétences; ils n'ont souvent pas de diplôme d'études postsecondaires, il est donc important de leur fournir une formation pour les aider à apporter de la cohérence à leurs compétences professionnelles.

4. Approche axée sur la personne tout entière — comme l'approche écosystémique, où l'on considère toutes les facettes de la vie de la personne dans le contexte.
5. Valeur de l'inclusion — La conviction que chaque personne a la capacité de travailler et que la responsabilité des spécialistes du soutien à l'emploi est d'apprendre à connaître ces personnes, d'apprendre quelles sont ces capacités et de les aider à trouver un emploi significatif ayant un potentiel de carrière
6. Rôle à double capacité des professionnels du soutien à l'emploi — besoin de comprendre ce que l'employeur recherche, ce que les clients sont capables de faire et veulent faire, et de les jumeler de manière mutuellement bénéfique
7. Des carrières et non des emplois — L'objectif des services de soutien à l'emploi devrait être d'aider les personnes handicapées à trouver des carrières (pas seulement des emplois), des cheminements de carrière; les carrières ne sont pas nécessairement linéaires, mais ont toujours une certaine progression.
8. Se concentrer sur les compétences et non sur les tâches professionnelles — La formation professionnelle est souvent rudimentaire, se concentrant sur les tâches d'un travail particulier, par exemple, les compétences de conciergerie, faire le tour du magasin pour vider les ordures, les tâches de conciergerie à l'hôpital, le messenger interne transportant des dossiers en milieu hospitalier, mais ce qui est nécessaire est d'avoir des compétences de vie comme la façon de gérer sa propre attention afin de pouvoir rester concentré sur une tâche et surveiller la durée de ses pauses pour pouvoir retourner à la tâche.
9. Approche d'équipe — Les personnes handicapées qui réussissent ont souvent une équipe autour d'elles, un réseau de soutien qui comprend souvent un parent déterminé, un formateur en milieu de travail qualifié, etc.
10. Approche en trois volets du développement des compétences — Préparer les gens à ce qui sera enseigné, l'enseigner, puis réviser le tout. Des interactions répétées dans trois environnements différents : en classe, dans le cadre du travail, dans d'autres cadres, elles permettent la généralisation, permettent d'appliquer un ensemble de compétences dans n'importe quel cadre. Approche utile pour toute personne ayant des problèmes cognitifs ou de généralisation.
11. Développer la capacité du côté de la demande — les employeurs ont besoin de développer leurs compétences

Autres informations

1. L'intersectionnalité est un enjeu important pour les populations marginalisées, car elles sont souvent marginalisées pour de multiples raisons complexes avec un facteur commun de handicap, par exemple, la pauvreté générationnelle, en raison d'une incarcération, d'autres implications avec les systèmes judiciaires pour les jeunes, en général, des raisons complexes de marginalisation
2. Les villes et les municipalités séparent généralement les jeunes à risque des jeunes handicapés, de sorte que les professionnels sont formés pour aider un groupe ou l'autre; il faut donc fournir des services de manière plus coordonnée.
3. Incertitude que l'accent mis sur l'inclusion et l'équité en matière de diversité auprès des employeurs soit inclusif des personnes handicapées ou inclusif de ce genre d'idéologie

concernant « la façon dont nous pouvons devenir une communauté accessible et inclusive ». Il est souvent axé sur la séparation des personnes selon l'identité. Le handicap est encore perçu comme un manque, un déficit. La diversité, l'équité et l'inclusion concernent le cadre culturel, alors que les personnes handicapées ont parfois besoin de changer d'autres choses, par exemple, le poste de travail, la technologie.

4. Pour les personnes handicapées qui avaient perdu leur emploi au début de 2020, moins de 65 % ont retrouvé un emploi rémunéré depuis ce printemps (2022). Le chômage à cause de la COVID a anéanti beaucoup de progrès réalisés, nous ramenant au début des années 2000 en matière d'emploi des personnes handicapées.
5. Incertitude que bon nombre des emplois occupés par les personnes handicapées soient adaptables au travail à domicile.

Programmes, services et autres ressources

1. Association of People Supporting Employment First (APSE) <https://apse.org/> (en anglais seulement)
2. Office of Disability Employment Policy <https://www.dol.gov/agencies/odep/program-areas/mental-health/youth> (en anglais seulement)
3. Centre for Advancing Policy on Employment for Youth (CAPE Youth) <https://capeyouth.org/> (en anglais seulement)
4. Broad Futures Program <https://broadfutures.org/> (en anglais seulement)

Entrevue n° 12

Profil du répondant

Cet informateur clé travaille dans un collège américain exclusivement réservé aux étudiants qui apprennent différemment. Le collège aide les étudiants à accéder à des possibilités d'emploi et développe des partenariats avec des organisations qui cherchent à embaucher des personnes ayant des différences d'apprentissage. Le collège entretient des relations avec des organisations dans les domaines techniques, et en particulier les domaines de STIM (science, technologie, ingénierie, mathématiques), ainsi que le gouvernement, l'hôtellerie, les finances, les services sociaux, le marketing et les communications.

Informations clés

1. L'enseignement des compétences pertinentes pour réussir dans le processus de recrutement traditionnel est important, d'autant plus que les entrevues sont un moyen courant d'accéder à l'emploi. Ces compétences comprennent le réseautage, les communications et les compétences professionnelles connexes. Inutile de dire qu'une entrevue n'est pas un bon moyen d'identifier les forces et les capacités d'un candidat pour un emploi, alors espérons que le rôle principal des entrevues changera.
2. Avoir la capacité de travailler de manière autonome et de naviguer dans le processus de demande d'emploi est essentiel. Le processus de demande d'emploi peut comporter plusieurs étapes, et souvent les bons candidats sont systématiquement éliminés parce qu'ils trouvent le processus accablant.

3. L'autonomie sociale est une compétence importante à acquérir, en particulier pour les personnes ayant des troubles du spectre de l'autisme. Avoir la capacité de demander de l'aide plutôt que de lutter seul n'est pas toujours instinctif.
4. Mettre l'accent sur l'importance des compétences professionnelles en milieu de travail (p. ex., les communications professionnelles, l'étiquette des réunions, la capacité à naviguer dans des circonstances difficiles, à défendre ses intérêts, à gérer le stress) est nécessaire pour réussir à trouver et à conserver un emploi. Les étudiants ont besoin de ces compétences fondamentales (non techniques) pour survivre, quelle que soit leur maîtrise de la technologie et leurs connaissances théoriques.
5. Il est important d'intégrer des cours de préparation à la carrière dans le programme général d'un collège.
6. Certains étudiants peuvent avoir besoin de plus de jalons ou d'encadrement et de progression intentionnelle avant d'être prêts pour une occasion de travail à plus long terme.
7. Certains étudiants ont besoin de plus de jalons, d'encadrement et de progression intentionnelle pour faciliter leur transition vers un emploi à plus long terme.
8. Les organisations doivent offrir une formation aux superviseurs sur la façon de soutenir les personnes neurodivergentes ou souffrant de troubles de santé mentale ou de troubles d'apprentissage. Le rendement de ces investissements est substantiel. Lorsque le superviseur, la division et l'entreprise sont formés, le potentiel est phénoménal. Ce n'est pas une tâche aussi énorme que certains pourraient le penser. Il suffit d'être ouvert et prêt à le faire.

Autres informations

1. Les étudiants neurodivergents peuvent avoir de solides compétences en analyse de données et en saisie de données, en informatique et en programmation informatique. Certains sont de bons écrivains, communicateurs, résolveurs de problèmes et penseurs critiques et mondiaux. Puis, d'autres sont artistiques, créatifs et ont de solides compétences en sciences humaines. Beaucoup sont concentrés, précis et minutieux.
2. Certaines organisations peuvent avoir des préjugés ou faire des suppositions inexactes sur les ethnies, le genre et l'orientation sexuelle, mais de nombreuses entreprises ont un plan pour la diversité, l'équité et l'inclusion en place. Cependant, la neurodiversité et le handicap en générale doivent être intégrés.
3. La pandémie de COVID-19 a créé une limite de la capacité à vivre des expériences éducatives en personne, de sorte que les problèmes de santé mentale ont augmenté (par exemple, l'anxiété, la dépression, le sentiment d'isolement). Le bon côté est que les éducateurs et les employeurs ont surmonté les obstacles liés aux arrangements virtuels. Il était nécessaire d'être flexible, et beaucoup ont réalisé qu'ils pouvaient être productifs dans un environnement virtuel.

Programmes, services et autres ressources

1. Une gamme d'évaluations est disponible, y compris Myers-Briggs, <https://www.myersbriggs.org/> (en anglais seulement), Career Cruising <https://public.careercruising.com/fr/home/>, Birkman <https://birkman.com/> (en anglais seulement) et Onet (US Department of Labor) <https://www.onetonline.org/> (en anglais seulement)

2. Broad Futures (basé à Washington)—Programme de stages pour les personnes neurodivergentes et formation pour devenir prêt à travailler <https://broadfutures.org/> (en anglais seulement)
3. Neurodiversity Pathways (Basé sur la côte ouest des États-Unis) <https://ndpathways.org/> (en anglais seulement)
4. Integrate—former les employeurs et aider les étudiants à trouver des employeurs qui offrent des environnements de travail conviviaux pour les personnes neurodivergentes
5. Neurodiversity Hub <https://www.neurodiversityhub.org/> (en anglais seulement)
6. Site Web du Landmark College. <https://www.landmark.edu/research-training/blog/what-is-neurodiversity> (en anglais seulement)
7. Landmark College Employment Readiness Experience—programme qui offre un cours de renforcement des compétences professionnelles en conjonction avec une expérience en milieu de travail https://catalog.landmark.edu/preview_course_nopop.php?catoid=15&coid=15893 (en anglais seulement)
8. Landmark College PEERS—cours de pragmatique sociale <https://www.landmark.edu/student-life/social-pragmatic-support-services> (en anglais seulement)
9. Site Web de Landmark College, Career Connections <https://www.landmark.edu/academics/career-connections> (en anglais seulement)
10. Site Web de NACE. <https://www.nacweb.org/diversity-equity-and-inclusion/individuals-with-disabilities/> (en anglais seulement)
11. Disability: IN — Des ressources qui permettent aux entreprises de parvenir à l'égalité et à l'inclusion des *personnes handicapées* <https://disabilityin.org/> (en anglais seulement)
12. Approches pour la supervision de personnes neurodivergentes — voir l'annexe

Quelques organisations remarquables

JP Morgan Chase, Ernst Young (EY), Hasbro

Entrevue n° 13

Profil du répondant

Cet informateur clé est un universitaire qui entreprend des recherches appliquées sur les politiques. Il a effectué divers travaux dans le domaine des politiques en matière de handicap au travail, y compris la formation des fournisseurs de services d'emploi pour les personnes handicapées. Il a de l'expérience dans divers secteurs. Il a aidé les employeurs à éliminer les obstacles qui empêchaient auparavant les gens de se rendre sur leur lieu de travail. Des obstacles peuvent survenir à divers stades du parcours professionnel, comme lors du recrutement, de l'intégration, du mentorat et du développement de carrière. Son travail ne s'est pas concentré sur une population précise de personnes handicapées, mais au cours des dernières années, il a travaillé avec des employeurs qui s'intéressent particulièrement à la population neurodivergente. Ils ont dû affiner une partie de leur travail pour améliorer leur compréhension de cette population particulière.

Informations clés

1. De nombreux emplois ne sont pas annoncés en ligne, mais les personnes handicapées peuvent ne pas être en mesure de naviguer sur les plateformes de recrutement. Les portails peuvent ne pas être conviviaux pour les personnes handicapées à la fois techniquement et dans la manière dont ils annoncent les postes. Si les employeurs communiquent activement leur désir de recruter des personnes handicapées et d'autres groupes marginalisés, ils sont plus susceptibles de pouvoir puiser dans divers groupes.
2. Il serait négligent de notre part de dire que les personnes handicapées ont besoin de compétences particulières. Il y a une courbe en cloche pour toutes les populations. Ce qui est différent pour les personnes handicapées, c'est qu'elles ne bénéficient pas d'occasions équitables pour améliorer leurs compétences en raison des préjugés existants. Ce n'est pas parce qu'elles sont uniquement outillées ou non outillées. Les personnes handicapées ont beaucoup de compétences et d'intérêts différents. Il faut tenir compte des intérêts d'un individu pour assurer un bon jumelage, plutôt que de le placer dans un emploi stéréotypé. C'est pour cette raison qu'il est important de ne pas se concentrer uniquement sur quelques compétences standard pour les emplois de niveau d'entrée et de niveau de compétence inférieur.
3. Il y a un écart entre les possibilités de formation, où les emplois sont dans différents secteurs, et les possibilités pour les gens d'avoir un accès équitable à la formation. Il y a aussi des discriminations. Il s'agit de perceptions et de préparation plutôt que des différences de compétences innées pour certains types d'emplois.
4. En général, il est utile que les personnes soient bien préparées grâce à des programmes de formation professionnelle appropriés. Idéalement, une personne obtiendrait un diplôme ou un titre dans le domaine qu'elle souhaite poursuivre. Les personnes handicapées devraient avoir un accès équitable à tous les types de formation disponibles. Cependant, il est important que l'employeur les soutienne lors de l'entrevue, en intégrant le maintien de l'emploi dans le cadre de leur parcours professionnel. Les employeurs doivent être éduqués sur la façon de bien faire cela.
5. Lorsque les employeurs offrent des stages aux personnes handicapées, ils sont six fois plus susceptibles d'embaucher une personne handicapée. La principale initiative de développement de la main-d'œuvre consiste à soutenir les stages. Elle aide l'individu à acquérir une expérience de travail et l'employeur à voir son potentiel.
6. La durée des stages peut varier, allant d'une à deux semaines simplement pour que les personnes s'habituent à l'environnement de travail, à un semestre ou même à un an. Elle dépendra de l'industrie et de la situation.
7. La préparation du travailleur et du lieu de travail est importante, mais il est également important de penser aux soutiens liés à la participation. Parfois, c'est aussi simple qu'une aide pour le transport, la garde des enfants, le logement, les finances, la gestion du temps. Les fournisseurs de services communautaires sont parfois appelés à soutenir le travailleur.
8. Plutôt que de penser seulement à la formation professionnelle, il serait peut-être préférable de se concentrer sur la façon d'offrir aux gens les bons emplois qui leur correspondent bien et de leur donner le soutien dont ils ont besoin pour réussir.
9. Il serait préférable de se concentrer sur le fait d'aider les personnes handicapées à perfectionner leurs compétences pour qu'elles soient compétitives sur le marché du travail général plutôt que sur les types de compétences à fournir pour les faire entrer dans des

secteurs et des emplois particuliers. Il ne faut pas présumer que seuls certains types d'emplois leur conviendraient.

Autres informations

1. Sources de données — au niveau macro, examiner les données du recensement pour voir qui occupe quel type d'emploi. Cela ne dit pas quels ensembles de compétences les gens possèdent. Il serait possible de constater que les personnes handicapées sont plus susceptibles d'occuper certains types d'emplois et de professions. Moins susceptibles d'occuper des emplois de services professionnels hautement spécialisés et plus susceptibles d'occuper des emplois manuels au bas de l'échelle.
2. Au niveau individuel — il existe toutes sortes de tests psychométriques pour évaluer les niveaux de compétence, des tests de compétences et d'aptitudes, ainsi qu'une batterie de tests pour les personnes ayant différents types de handicaps.
3. Lorsqu'il y a des identités marginalisées multiples et supplémentaires, il y a des obstacles supplémentaires. Cela peut avoir un impact non seulement sur les facteurs économiques, mais aussi sur la santé mentale. Nous le voyons avec la pandémie de COVID-19, où les personnes ayant plusieurs identités marginalisées sont plus susceptibles d'avoir des problèmes de santé mentale.
4. La pandémie de COVID-19 a eu des impacts différents sur différents secteurs, même si tout le monde a été touché. Certains ont été temporairement mis à pied, tandis que d'autres ont continué à travailler. Certains travaillaient à distance, mais certains services essentiels ont continué à être offerts en personne. Les entreprises ont ralenti leurs embauches, et particulièrement les embauches favorisant des groupes désavantagés. Certaines se tournent vers des plateformes virtuelles de recrutement et d'emploi. Il y a eu beaucoup d'innovation dans certains contextes. Les plateformes virtuelles peuvent également aider à réduire l'accent mis sur les différences. Les personnes qui avaient besoin d'un encadrement pratique ont eu du mal à obtenir ces soutiens. Beaucoup d'organismes sans but lucratif qui fournissaient ces types de services ont fermé leurs portes. Il faut noter ce que nous avons appris grâce à la COVID qui fonctionne mieux et en tirer parti à l'avenir. Les lieux de travail sont plus flexibles qu'ils ne l'ont jamais été, il y a donc de grandes possibilités.

Programmes, services et autres ressources

1. National Institute on Disability, Independent Living, and Rehabilitation Research-NIDILRR (United States): <https://acl.gov/about-acl/about-national-institute-disability-independent-living-and-rehabilitation-research> (en anglais seulement)
2. Dandelion Program in North America based at Cornell University— Ce programme en trois phases permet aux participants de développer des compétences techniques, de vie et de fonctionnement exécutif. <https://ecommons.cornell.edu/handle/1813/72826> (en anglais seulement)
3. Source America— relie les gouvernements et les entreprises clientes à un réseau national de près de 700 organismes sans but lucratif qui embauchent un segment talentueux de la main-d'œuvre : les personnes handicapées. <https://www.sourceamerica.org/> (en anglais seulement)

Annexe G : Approches pour superviser les individus neurodivergents

Les employés neurodivergents peuvent être un atout et apporter de grands talents sur le lieu de travail. Ils peuvent avoir besoin que les lieux de travail ajustent ou peaufinent leurs pratiques de gestion pour les soutenir et créer une relation de travail solide. Voici des suggestions et des considérations importantes pour travailler avec des personnes neurodivergentes :

1. Soyez clair quant aux attentes du poste

- Révisez la description du poste — faites une liste de tâches, définissez les attentes (objectifs)
- Expliquez l'étiquette de bureau et les « règles non écrites » du lieu de travail. Ne présumez pas qu'ils les connaissent déjà ou qu'ils les apprendront par l'observation. Corrigez les comportements inappropriés en formulant des commentaires positifs avant une critique et en faisant des suggestions claires d'amélioration.
- Soyez clair quant au délai dans lequel vous vous attendez à ce qu'une tâche soit accomplie et au résultat que vous désirez (par exemple, à quoi cela devrait ressembler, le format, la portée, etc.). Donnez des occasions de vérification auprès des employés et désignez des personnes particulières pour offrir des commentaires fréquents et un mentorat.

2. Donnez de bonnes instructions — précises, mesurables, atteignables, en temps opportun, pertinentes.

- Fournissez des instructions précises sur la façon d'effectuer chaque tâche, du début à la fin. Ne présumez pas que l'employé déduira vos attentes à partir d'instructions informelles. Par exemple, plutôt que de dire « veuillez faire quelques copies pour reconstituer notre réserve », dites « veuillez faire 10 copies de chaque document et placez-les sur les étagères à côté de mon bureau ».
- Fournissez des instructions écrites dans la mesure du possible ou assurez-vous que l'employé prend des notes détaillées et vérifie sa compréhension. Plutôt que de demander « Comprenez-vous? Avez-vous des questions? », vous devriez demander « Comment pensez-vous effectuer cette tâche? Que ferez-vous en premier? Et ensuite? »
- Fournissez un calendrier hebdomadaire des tâches et des attentes (objectifs) et passez-les en revue toutes les deux semaines.

3. Fournissez des commentaires détaillés en mettant l'accent sur les objectifs et les comportements

- Fournissez souvent des commentaires et corrigez les problèmes au fur et à mesure qu'ils surviennent. Faites-le verbalement, en privé et en temps opportun. Les commentaires doivent être simples, constructifs et cohérents. Commencez par des commentaires positifs avant les suggestions de corrections. Si une tâche a été effectuée de manière incorrecte, ne présumez pas que c'était intentionnel, car

l'erreur résulte probablement d'un malentendu. Expliquez clairement, mais avec tact pourquoi c'était incorrect. Assurez-vous que l'employé comprend l'erreur. *Expliquez ce qui devrait plutôt être fait (comment corriger l'erreur)*. Fournissez constamment des commentaires positifs lorsque cela est mérité!

- Fixez des objectifs et célébrez l'atteinte de ceux-ci. Aidez l'employé à se fixer des objectifs à court et à long terme concernant son travail avec vous. Assurez-vous que ceux-ci sont précis, mesurables, atteignables, pertinents et en temps opportun, avec des vérifications et un suivi fréquents. Si nécessaire, reconnaissez le travail accompli au fur et à mesure que les objectifs sont atteints.

4. Discutez des mesures d'adaptation

- Tenez compte des sentiments lors des vérifications et de l'offre de rétroaction.
- Dès le début, discutez avec l'employé des mesures d'adaptation dont il pourrait avoir besoin pour mener à bien ses tâches. Vérifiez fréquemment si d'autres mesures d'adaptation sont nécessaires.
- Des mesures d'adaptation raisonnables devraient permettre aux employés d'accomplir les tâches essentielles, mais ne devraient pas entraîner de contrainte excessive pour l'employeur. Des solutions créatives sont généralement disponibles dans la plupart des situations.
- Des exemples de mesures d'adaptation peuvent inclure des éléments tels que des lecteurs de texte, des instructions écrites ou des écouteurs antibruit.