

Fiche d'information sur l'analyse documentaire

Programmes de transition pour les personnes présentant une déficience intellectuelle et/ou un handicap de développement

Domaines à améliorer et stratégies de réussite

En bref

La transition de l'enseignement postsecondaire (EPS) vers un travail décent était l'un des principaux objectifs de cette étude. De nombreux articles que nous avons examinés portaient sur les programmes de transition destinés aux personnes souffrant de déficiences intellectuelles et/ou de troubles du développement (TDI). L'embauche d'employés souffrant de TDI présente de nombreux avantages, notamment un taux de maintien au travail plus élevé, une meilleure sécurité sur le lieu de travail, une sensibilisation aux TDI, des lieux de travail plus positifs, des environnements interpersonnels solides, des cultures coopératives et une plus grande inclusion dans les pratiques du lieu de travail (Readhead & Owen, 2020). Cependant, les personnes atteintes de TDI ont tendance à avoir les plus faibles résultats professionnels parmi les personnes en situation de handicap en Amérique du Nord. Bien qu'il y ait plus de recherches interhandicap sur la transition de l'EPS à un travail décent, la recherche devrait continuer à se concentrer sur les perspectives des personnes atteintes de TDI. Cette fiche d'information résume les types de programmes de transition pris en compte dans la recherche ainsi que les domaines à améliorer et les stratégies de réussite de ces programmes.

Modèles de programmes de transition aux études postsecondaires

Divers programmes de transition ont été identifiés tout au long de l'examen. Les transitions de l'école secondaire au travail, aux études postsecondaires ou à la vie autonome constituaient un niveau de transition. Il y avait aussi des programmes axés sur les études postsecondaires à la vie autonome et au travail. Ces programmes appuient la transition vers les études postsecondaires et sont habituellement offerts selon l'un des trois modèles suivants :

- *Modèle substantiellement séparé - Ce modèle est considéré comme le moins inclusif et les élèves atteints de TDI sont exclusivement dans des classes avec d'autres élèves atteints de TDI (Wilczenski et al., 2017).*
- *Modèle mixte/hybride - Ce modèle est considéré comme plus inclusif ; les élèves peuvent suivre les cours qu'ils souhaitent et également assister à des cours spécialisés avec d'autres élèves handicapés (SWD). Ce modèle se concentre principalement sur le développement d'importantes compétences de vie indépendantes (Wilczenski et al., 2017).*
- *Modèle de soutien individuel inclusif - Ce modèle est considéré comme le plus inclusif. Les élèves accèdent à l'EPS de la même manière que leurs pairs non handicapés tout en bénéficiant d'un soutien individuel spécifique de la part d'accompagnateurs pédagogiques ou d'autres personnels de soutien. De nombreux programmes alignés sur ce modèle commencent au lycée pour faciliter la planification et la transition, et ils proposent également des cours de préparation à la vie active ouverte à tous les élèves, quel que soit leur handicap (Wilczenski et al., 2017).*

Points à améliorer

- *Manque de transparence - Les programmes de transition pour les étudiants de l'enseignement postsecondaire qui s'orientent vers le marché du travail peuvent être coûteux. Pour que les étudiants puissent décider s'il vaut la peine de s'inscrire à de tels programmes, il faut recueillir davantage de données sur les programmes et*

les rendre accessibles au public afin que leur efficacité puisse être évaluée (Ryan et al., 2019). Bien que certaines sources académiques comparent les programmes, des informations plus accessibles et transparentes devraient être fournies pour que des choix éclairés puissent être faits.

- *Manque de perspectives des personnes en situation de handicap* - Le manque de perspectives des personnes en situation de handicap dans la recherche est un thème qui traverse cette revue. Cependant, cela est particulièrement vrai pour les personnes atteintes de TDI. Très peu de recherches sont directement engagées avec des personnes atteintes de TDI. De nombreux articles consultent les membres de la famille, le personnel de soutien et les gestionnaires de cas au lieu d'interroger les personnes atteintes de TDI sur leur expérience vécue.
- *Unités de soutien cloisonnées/indépendantes* - La collaboration a également été notée comme un thème important tout au long de cette étude, et ceci est particulièrement important pour les programmes de transition. Le manque de connexion entre les soutiens EPS et les soutiens professionnels peut conduire à des soins non coordonnés et ne sera pas en mesure de s'adapter à mesure que les objectifs, les intérêts et les perspectives changent (Maru et al., 2018). Un article a constaté qu'une intégration accrue conduit à une meilleure santé mentale, à plus d'auto-efficacité et à un engagement accru des personnes atteintes de TDI (Maru et al., 2018).
- *Accent sur l'autodétermination* - Bien que l'autodétermination soit importante pour toute personne passant de l'EPS à un travail décent, la recherche dans ce domaine a tendance à se concentrer sur ce point comme la mesure la plus importante du succès. De nombreuses études se sont appuyées sans critique sur l'autodétermination comme seule mesure et n'ont pas pris en compte ce qui peut avoir un impact sur l'autodétermination. Si l'autodétermination est un prédicteur important, davantage de recherches devraient la considérer aux côtés d'autres mesures importantes (c'est-à-dire la connaissance des droits sur le lieu de travail, les attentes élevées des parties prenantes, les compétences multiculturelles) (Wilczenski et al., 2017).

Stratégies de réussite

- *Mentorat par les pairs* - Le mentorat peut être utile pour de nombreuses personnes qui passent de l'école au travail, mais le mentorat par les pairs peut être particulièrement utile dans les programmes de transition. Le mentorat par les pairs peut aider les étudiants à s'intégrer à la vie universitaire, à développer des compétences non techniques et sociales, et peut contribuer aux taux de réussite (Sullivan, 2016 ; Thompson et al., 2018). Les compétences sociales et non techniques sont également des prédicteurs importants de la réussite scolaire et professionnelle (Nasamran et al., 2017).
- *Ressources et soutien* - S'assurer que les personnes atteintes de TDI disposent des ressources et du soutien dont elles ont besoin pour réussir est incroyablement important. Aux États-Unis, un article a révélé que des dépenses plus élevées en matière de réadaptation professionnelle (RV) étaient associées à une plus grande probabilité d'emploi pour les personnes atteintes de TDI (Sannicandro et al., 2018).
 - Le soutien est également très important pour la réussite en matière d'emploi. Cela inclut le soutien communautaire et social (Lindsay et al., 2017), ainsi que le soutien de la famille et des amis (Kelley & Prohn, 2019).
- *Planification cohérente et à long terme* - De nombreux facteurs prédictifs de réussite sont liés aux opportunités offertes tôt dans la vie. Par exemple, une expérience professionnelle rémunérée précoce est un prédicteur noté par de nombreux auteurs (Southward & Kyzar 2017). Par conséquent, certains auteurs ont suggéré que la planification de la transition devrait se faire tôt dans la vie et se poursuivre jusqu'à l'EPS (Lindsay et al., 2017 ; Wilczenski et al., 2017).
- *Soutien des employeurs* - Les possibilités de travail précoce, l'accès aux apprentissages, les possibilités de placement et les stages peuvent tous conduire à d'excellentes opportunités de travail et peuvent être un prédicteur de la réussite future (Cocks et al., 2015 ; Petcu & Chezan, 2015 ; Lindsay et al., 2017). Les employeurs doivent s'assurer que les opportunités de travail et de formation sont accessibles, et que des aménagements appropriés sont disponibles.

- *Soutien accru à la neurodiversité* - Alors que de nombreux articles se sont concentrés sur les TDI, très peu ont utilisé le langage de la neurodivergente ou de la neurodiversité. Ces termes s'alignent sur le modèle social du handicap, car la neurodiversité suggère qu'il existe différents neurotypes entraînant des différences de comportement qui sont souvent considérées comme des "troubles" (Singer, 1999). Ce terme est souvent associé à l'autisme, qui a fait l'objet de plusieurs articles dans cette revue. Les recherches futures devraient prendre en compte le mouvement de la neurodiversité (NDM) et les lieux de travail devraient s'efforcer de tenir compte des différents neurotypes (Mellifont, 2021).

Références

- Cocks, E., Thoresen, S. H. et Lee, E. A. L. (2015). Parcours vers l'emploi et qualité de vie pour les diplômés handicapés en apprentissage et en stage. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(4), 422-437. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2015.1025714>
- Kelley, K. R. et Prohn, S. M. (2019). Postsecondaires et attentes en matière d'emploi des familles et des étudiants ayant une déficience intellectuelle. *Journal of Inclusive Postsecondary Education*, 1(1), 1-14.
- Lindsay, S., McPherson, A. C. et Maxwell, J. (2017). Perspectives des transitions école-travail chez les jeunes atteints de spina bifida, leurs parents et les fournisseurs de soins de santé. *Disability and Rehabilitation*, 39(7), 641-652. <https://doi.org/10.3109/09638288.2016.1153161>
- Maru, M., Rogers, E. S., Hutchinson, D. et Shappell, H. (2018). Un modèle intégré d'aide à l'emploi et à l'éducation : étude exploratoire d'une approche novatrice conçue pour mieux répondre aux besoins des jeunes adultes atteints de troubles psychiatriques. *Journal of Behavioral Health Services & Research*, 45 (3), 489-498.
- Mellifont, D. (2021). Facteurs liés à la COVID-19 affectant les expériences des personnes neurodivergentes en milieu de travail: un examen rapide. *Travail*, 71(1), 3-12. DOI:10.3233/WOR-210811.
- Nasamran, A., Witmer, S. E. et Los, J. E. (2017). Explorer les prédicteurs des résultats postsecondaires des élèves atteints de troubles du spectre autistique. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 52(4), 343-356.
- Petcu, S. D. et Chezan, L. C. (2015). Services de soutien à l'emploi pour les étudiants ayant une déficience intellectuelle et développementale qui suivent des programmes d'études postsecondaires. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(3), 359-374.
- Readhead, A. et Owen, F. (2020). Soutien de l'emploi et résultats pour les personnes ayant une déficience intellectuelle ou développementale : examen des constatations récentes. *Current Developmental Disorders Reports*, 7(3), 155-162. <https://doi.org/10.1007/s40474-020-00202->
- Ryan, J. B., Randall, K. N., Walters, E. et Morash-MacNeil, V. (2019). Résultats en matière d'emploi et de vie autonome d'un programme d'études postsecondaires modèle mixte pour les jeunes adultes ayant une déficience intellectuelle. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 50(1), 61-72. <https://doi-org.ezproxy.lib.ryerson.ca/10.3233/JVR-180988>
- Sannicandro, T., Parish, S. L., Fournier, S., Mitra, M., & Paiewonsky, M. (2018). Effets des études postsecondaires sur l'emploi, le revenu et les ISS pour les personnes ayant une déficience intellectuelle. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 123(5), 412-425. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-123.5.412>
- Southward, J. D. et Kyzar, K. (2017). Prédicteurs d'emplois concurrentiels pour les étudiants ayant une déficience intellectuelle ou développementale. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 52(1), 26-37.
- Sullivan, A. C. (2016). Responsabiliser les élèves en transition. *Frontières de la santé publique*, 4. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2016.00211>

Thompson, C., Falkmer, T., Evans, K., Bölte, S., & Girdler, S. (2018). Une évaluation réaliste du soutien au mentorat par les pairs pour les étudiants universitaires autistes. *British Journal of Special Education*, 45(4), 412-434. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12241>

Wilczenski, F. L., Cook, A. L. et Regal, C. P. (2017). Repenser le collège : rôles des psychologues scolaires dans la planification de la transition pour les étudiants ayant une déficience intellectuelle. *Contemporary School Psychology*, 21(1), 71-79. <https://doi.org/10.1007/s40688-016-0112-z>



Nos partenaires pour ce projet comprennent :



Manitoba Head Office:
330 St. Mary Avenue, Suite 300
Winnipeg, Manitoba, Canada R3C 3Z5

Bureau principal au Manitoba:
330 avenue St. Mary, bureau 300
Winnipeg, Manitoba, Canada R3C 3Z5

Ottawa Office:
343 Preston Street, 11th Floor
Ottawa, Ontario, Canada K1S 1N4

Bureau d'Ottawa:
343 rue Preston, 11^e étage
Ottawa, Ontario, Canada K1S 1N4

Tel/Tél: (204) 809-5954
info@eviance.ca

eviance.ca

