



# Créer des emplois inclusifs

Rapport de recommandations

Équipe « De la connaissance à l'action »  
3-3-2026



## Table des matières

Résumé (en langage clair).....	6
Résumé du projet.....	10
Contexte.....	10
Handicap et obstacles à l'emploi.....	10
Économie numérique et compétences numériques.....	12
Étude actuelle.....	13
Questions de recherche et objectifs.....	13
Méthodes.....	14
Revue rapide.....	14
Analyse du contexte.....	14
Première phase.....	14
Deuxième phase.....	15
World Café.....	15
Groupe de discussion.....	16
Résultats.....	16
Revue rapide.....	16
Objectifs du programme.....	19
Types de handicaps.....	19
Types de compétences numériques.....	20
Thèmes des programmes.....	20
Analyse du contexte.....	21
Observations de la phase 1.....	21
Observations de la phase 2.....	27
World Café et groupe de discussion.....	35
L'importance croissante des compétences numériques.....	35
Où acquiert-on les compétences numériques?.....	38
Recommandations d'amélioration.....	48
Discussion.....	52
Résumé des objectifs.....	52

Revue rapide.....	52
Analyse du contexte .....	53
Première phase.....	53
Deuxième phase .....	53
World Café et groupe de discussion .....	54
Que signifient ces résultats? .....	55
Implications pour les politiques et les pratiques.....	56
Limites de ce travail.....	57
Recommandations.....	59
Méthodes.....	59
Conception des personas.....	59
Cartographie du parcours.....	61
Analyse des écarts.....	61
Résultats .....	63
Cartes de parcours .....	63
Persona 1.....	63
Persona 2.....	64
Persona 3.....	64
Persona 4.....	65
Persona 5.....	66
Persona 6.....	67
Persona 7.....	68
Définir les moments clés du parcours .....	68
Thèmes des cartes de parcours.....	70
Analyse des lacunes .....	70
Déterminants croisés de la santé .....	70
Les lacunes des systèmes formels .....	71
Le coût des parcours non traditionnels.....	71
L'accessibilité est une considération secondaire.....	72
L'évolution rapide de la technologie .....	74

Obstacles à l'emploi et exclusion systémique .....	75
Progrès.....	75
Lien avec les ressources .....	75
La communauté en tant que ressource .....	76
L'utilité des compétences numériques.....	76
Le développement des compétences numériques est soutenu par des ressources accessibles à tous.....	76
Conseils et recommandations.....	77
Y a-t-il des lacunes, des limites ou des considérations dont il convient de tenir compte? .....	84
Références .....	85
Annexes.....	93
Annexe A : Modèle d'extraction des données en vue de la revue rapide.....	93
Annexe B : Analyse du contexte – Partie 1 : termes de recherche .....	94
Annexe C : Modèle d'extraction de données en vue de la partie 2 de l'analyse du contexte .....	95
Annexe D : Personas .....	96
Annexe E : Cartes de parcours .....	103

La Marche des dix sous du Canada (2026). Créer des emplois inclusifs : rapport de recommandations.

Pour plus d'informations sur le présent rapport, veuillez contacter [research@marchofdimes.ca](mailto:research@marchofdimes.ca)

## Résumé (en langage clair)

### Contexte

La Marche des dix sous du Canada (MDSC) est l'un des plus grands prestataires de services aux personnes en situation de handicap du pays. La MDSC souhaite éliminer les obstacles à l'emploi et aider les jeunes en situation de handicap (JSH) à intégrer le marché du travail.

Les compétences numériques sont désormais une exigence de base pour la plupart des emplois. Elles sont indispensables pour rechercher un emploi, postuler à des offres d'emploi et accomplir de nombreuses tâches quotidiennes. Or, de nombreux JSH n'ont pas régulièrement l'occasion d'acquérir ces compétences. Ils se heurtent également à des obstacles supplémentaires lorsqu'ils tentent d'intégrer des secteurs liés aux technologies.

Pour mieux comprendre ces enjeux, l'équipe de recherche de la MDSC a examiné les raisons pour lesquelles de nombreux JSH sont sous-employés, et en quoi les lacunes en matière de compétences numériques ont une incidence sur leurs chances d'obtenir et de conserver un emploi.

### Nous voulions savoir ce qui suit :

1. À quoi ressemble la formation visant les compétences numériques pour les JSH au Canada
2. Où se situent les lacunes les plus importantes (dans les écoles, sur les lieux de travail et dans les programmes communautaires)
3. Quels changements s'imposent pour rendre l'accès à la formation visant les compétences numériques équitable et cohérent

### Comment nous avons mené cette recherche

#### Première partie : Évaluation des besoins

Afin de mieux comprendre l'ensemble du système de programmes, de politiques et de mesures de soutien qui façonnent la manière dont les JSH acquièrent des compétences numériques, nous avons :

- Examiné la recherche universitaire
- Passé en revue les programmes d'emploi et de compétences numériques à travers le Canada
- Examiné les politiques relatives à l'inclusion numérique
- Organisé une session World Café avec des jeunes pour recueillir leurs expériences vécues
- Organisé un groupe de discussion avec des formateurs en compétences professionnelles

#### Deuxième partie : Cartographie du parcours

Les membres du comité des jeunes ont aidé à définir sept profils ou personas fictifs mais néanmoins réalistes représentant différents handicaps et situations de vie. Ensemble, nous avons

cartographié les étapes probables que chaque persona suivrait pour acquérir des compétences numériques et poursuivre ses objectifs scolaires, professionnels et personnels. Nous avons ensuite tenté de trouver des thèmes communs à leurs expériences.

## Résultats

### Conclusions de l'évaluation des besoins

#### ***1. Les écoles et les lieux de travail n'enseignent pas suffisamment de compétences numériques pratiques.***

De nombreux JSH ont déclaré que l'école n'enseignait pas les véritables compétences numériques dont ils ont besoin pour travailler. Si les enseignants ont souvent recours à des outils numériques, il y a peu d'enseignement structuré sur les compétences appliquées, comme l'utilisation de logiciels courants, le dépannage ou les outils propres à un métier. Les employeurs tiennent souvent pour acquis que les jeunes travailleurs possèdent déjà ces compétences, de sorte que l'intégration comprend rarement une formation numérique. La formation limitée des enseignants en matière d'accessibilité crée également des difficultés dès le départ, qui s'accumulent au fil du temps.

#### ***2. Les programmes accessibles sont limités et dispersés.***

À travers le Canada, nous avons recensé 259 programmes liés aux compétences professionnelles ou numériques. La plupart des programmes enseignent des compétences générales de préparation à l'emploi. Seul un petit nombre de ces programmes mettent l'accent sur le perfectionnement des compétences numériques. Très peu de programmes sont conçus spécifiquement pour les personnes en situation de handicap, et encore moins pour les jeunes. Il existe également peu de recherches universitaires sur la manière dont les JSH acquièrent des compétences numériques, ce qui rend difficile l'établissement de bonnes pratiques.

#### ***3. Les politiques reconnaissent le problème, mais les mesures prises sont inégales.***

Les gouvernements parlent d'inclusion numérique, de technologies accessibles et de certifications flexibles. Mais le financement, la coordination et le suivi sont inégaux. Si le problème est reconnu, nous ne disposons toujours pas d'un système complet et accessible en ce qui concerne les compétences numériques.

### B. Conclusions de la cartographie du parcours

#### ***1. Les besoins fondamentaux ont une incidence sur le développement des compétences numériques.***

Des aspects tels qu'un revenu stable, un logement sûr, des soutiens en matière de santé mentale, le transport et un accès Internet fiable ont tous une incidence sur la manière dont les jeunes acquièrent des compétences numériques. Lorsque ces besoins ne sont pas satisfaits, l'apprentissage peut être freiné.

## *2. Les parcours autonomes sont courants, mais coûteux.*

Du fait des lacunes des programmes formels, de nombreux JSH se forment eux-mêmes, ont recours à des programmes communautaires ou visent l'obtention de micro-certifications. Ces parcours peuvent être coûteux, déroutants et longs. Les jeunes doivent souvent jongler avec des services décousus, répéter des étapes et effectuer des recherches par eux-mêmes. Cela engendre de la frustration et de l'épuisement.

## *3. L'accessibilité est souvent une considération secondaire.*

La technologie évolue rapidement, mais les fonctionnalités d'accessibilité et la compatibilité avec les outils d'assistance accusent souvent du retard. Les programmes de formation ne sont pas toujours conçus dans une optique d'accessibilité. Si les processus de candidature à un emploi peuvent promettre des aménagements, ces aides sont souvent floues, lentes ou incohérentes.

## *4. Le soutien de la communauté est essentiel.*

Les organisations communautaires contribuent à combler les lacunes en proposant des formations accessibles, du mentorat et un accompagnement professionnel. Les réseaux de pairs permettent également d'apporter du soutien, de partager des ressources et de résoudre les problèmes.

## **Appels à l'action**

Les JSH trouvent des moyens créatifs d'acquérir des compétences numériques. Cependant, ils ne devraient pas avoir à compter autant sur l'autoformation ou sur la chance. L'inclusion numérique doit être intégrée dès le départ dans les écoles, les lieux de travail et les systèmes technologiques.

Pour évoluer vers un système équitable et accessible, nous formulons les recommandations suivantes :

1. Renforcer les soutiens de base. Les jeunes ont besoin d'un revenu stable, d'un logement sûr, de moyens de transport fiables, de bons soutiens en matière de santé mentale et d'une aide pour s'y retrouver dans les services.
2. Élaborer un plan national pour les compétences numériques et l'inclusion. Le Canada devrait mettre en place un cadre pour la littératie numérique et l'inclusion technologique des jeunes qui fixe des normes claires, finance des programmes communautaires à long terme, conçoit du matériel d'apprentissage accessible et multiplie les occasions d'apprentissage pratique.
3. Définir des exigences nationales en matière d'accessibilité pour les technologies numériques. Les produits et outils numériques doivent être conçus pour être accessibles dès le départ et le demeurer à mesure que la technologie évolue.
4. Aider les employeurs à créer des lieux de travail inclusifs. Les employeurs ont besoin de formation, de mesures de responsabilisation et de financements spécifiques pour pouvoir créer des lieux de travail et des pratiques accessibles.

5. Améliorer l'accès aux appareils et aux technologies d'assistance. Doivent notamment être prévus des bibliothèques de prêt, de l'aide financière pour l'achat de technologies d'usage quotidien et des accompagnateurs capables d'aider les jeunes à trouver et à utiliser des outils accessibles.
6. Étendre les aides à l'emploi au-delà de la simple recherche d'un emploi. Les jeunes ont besoin d'aide pour comprendre leurs droits, gérer leur transition vers le monde du travail, trouver des mentors et accéder à des occasions de développement de carrière à long terme.

## Conclusion

Si les compétences numériques sont essentielles dans l'économie actuelle axée sur la technologie, les JSH se butent toujours à des obstacles systémiques et d'accessibilité pour acquérir ces compétences et obtenir des emplois dans le secteur technologique. Pour réaliser de réels progrès, une action coordonnée s'impose de la part des écoles, des organisations communautaires, des employeurs, des gouvernements et des entreprises technologiques.

## Résumé du projet

### Contexte

#### Handicap et obstacles à l'emploi

Si des millions de personnes à travers le Canada ont au moins un handicap, celles-ci se butent tout de même à de nombreux défis et obstacles pour obtenir et conserver un emploi. Aujourd'hui, le taux d'emploi des personnes en situation de handicap au Canada se situe environ 20 % en dessous de la moyenne nationale (Emploi et Développement social Canada, 2022). Parmi les personnes âgées de 25 à 64 ans, trois personnes en situation de handicap sur cinq ont un emploi, contre quatre personnes non en situation de handicap sur cinq (Shier et al., 2009). De plus, deux personnes en situation de handicap sur cinq en âge de travailler, qui n'étaient ni employées ni inscrites à l'école, présentaient un potentiel d'emploi (c.-à-d. des personnes qui, dans des circonstances idéales, seraient susceptibles d'exercer un emploi rémunéré) (Morris et al., 2018). Il est essentiel de comprendre ce qui empêche les personnes en situation de handicap de travailler pour parvenir à combler ces écarts.

Dans la littérature, la discrimination de la part des employeurs est identifiée comme l'un des obstacles les plus courants auxquels sont confrontées les personnes en situation de handicap. Par exemple, une étude de 2006 a révélé que les obstacles liés aux attitudes et aux structures avaient un impact marqué sur leur capacité à participer au marché du travail (Stuart, 2006), et des résultats plus récents laissent à penser que ces difficultés persistent. Dans une étude exploratoire menée par la MDSC, les personnes en situation de handicap ont indiqué que les préjugés des employeurs – souvent fondés sur des stéréotypes plutôt que sur de l'expérience vécue – constituaient un obstacle majeur. En conséquence, leurs compétences et leur formation étaient ignorées ou écartées (La Marche des dix sous du Canada, 2023; Shier et al., 2009). Ces résultats montrent en quoi les perceptions discriminatoires continuent d'influencer les résultats en matière d'emploi des personnes en situation de handicap sur le marché du travail, même lorsqu'elles répondent aux critères de qualification pour un poste.

Des politiques d'accessibilité à portée limitée ou de caractère insuffisant créent des obstacles supplémentaires. Malgré les progrès technologiques et politiques, de nombreuses personnes en situation de handicap sont exclues par des environnements qui ne leur sont pas accessibles physiquement ou numériquement (La Marche des dix sous du Canada, 2023). Une étude a révélé que 50 % des participants travaillaient dans des organisations ne disposant d'aucun processus formel pour répondre aux besoins en matière d'accessibilité numérique des employés en situation de handicap (Vabulas, 2022). Cela est particulièrement préoccupant compte tenu du potentiel des technologies d'accessibilité à améliorer la productivité et l'inclusion de tous les travailleurs. Cette adoption limitée laisse entrevoir non seulement des lacunes en matière d'éducation, mais aussi une réticence au changement (La Marche des dix sous du Canada, 2023). De plus, la conception même des politiques peut également décourager la participation au marché du travail : de nombreuses

personnes en situation de handicap ont fait part de leurs inquiétudes quant à la perte de leurs prestations d'invalidité (p. ex., soins de santé, logement) si elles trouvaient un emploi (Lindstrom et al., 2013).

Dans un tel contexte, les personnes en situation de handicap doivent également décider s'il convient de révéler leur handicap à des employeurs potentiels. Au vu de la prévalence de la stigmatisation et de la discrimination à l'égard des personnes en situation de handicap, cette réalité crée un fardeau supplémentaire lors de la recherche d'emploi (Shier et al., 2009).

De nombreuses personnes en situation de handicap et de nombreux JSH sont également confrontés à des obstacles croisés et cumulés dans leur vie et dans leur recherche d'emploi en raison de leur identité singulière. Des recherches ont montré que les résultats en matière d'emploi ne sont pas uniformes entre les populations : les jeunes issus de minorités ethniques ont plus de difficultés à trouver un emploi que leurs homologues blancs (Yu et al., 2019). De même, le type de handicap joue également un rôle.

Par exemple, les personnes à mobilité réduite citent l'inaccessibilité des moyens de transport vers et depuis leur lieu de travail comme un obstacle majeur à l'emploi (Shier et al., 2009). De plus, des données probantes montrent également que les taux d'emploi diminuent à mesure que la gravité du handicap augmente (Hardy & Vergara, 2025). Au Canada, un jeune sur trois présentant un handicap plus grave n'était ni scolarisé ni employé (Morris et al., 2018), et ceux présentant un handicap modéré à grave ont également signalé des niveaux plus élevés de discrimination de la part des employeurs, notamment au chapitre des refus d'entretiens, des promotions, des aménagements de poste et/ou de l'attribution de responsabilités moindres (Hardy & Vergara, 2025).

Les JSH font également face à des défis particuliers liés à leur âge. Certaines études suggèrent que la surprotection parentale réduit leurs chances de chercher et d'obtenir un emploi. Les réseaux sociaux peuvent également jouer un rôle : les jeunes non en situation de handicap sont plus susceptibles d'avoir des amis qui travaillent, et ces relations peuvent déboucher sur des possibilités d'emploi ou de bénévolat. En revanche, les JSH ont moins d'amis qui travaillent, ce qui réduit leur accès aux parcours professionnels et peut les décourager de chercher et d'obtenir un emploi. Même lorsque les JSH trouvent du travail, on leur propose souvent des emplois au salaire minimum qui ne tirent pas parti de leurs compétences ou de leur formation et ne permettent pas de subvenir à leurs besoins (Lindstrom et al., 2013).

Dans l'ensemble, les données montrent que les obstacles à l'emploi des personnes en situation de handicap sont étroitement liés. Elles démontrent également la nécessité d'une approche intersectionnelle. Sans cette nuance, les politiques et programmes d'emploi risquent de négliger la diversité des expériences des JSH et de ne pas avoir d'incidence significative et durable.

## Économie numérique et compétences numériques

Les défis auxquels sont confrontés les JSH lorsqu'ils cherchent et conservent un emploi s'étendent à l'économie numérique, où les compétences numériques (p. ex., la maîtrise de l'informatique, la productivité bureautique, la communication électronique, la cybersécurité) sont nécessaires pour obtenir et conserver des postes compétitifs. L'économie numérique se développant, on estime que le Canada aura besoin de 2 millions de nouveaux emplois dans le secteur des technologies d'ici 2025 (Lindzon, s.d.; Rolfe, s.d.; Yu et al., 2019), ce qui stimulera l'activité économique future.

Il est donc essentiel de veiller à ce que les JSH acquièrent les compétences numériques nécessaires pour participer pleinement à l'économie canadienne. Cependant, les données montrent que les JSH sont désavantagés sur le plan de l'apprentissage de ces compétences. En 2024, 45 % des Canadiens en situation de handicap ou atteints d'une affection de longue durée ont signalé des obstacles liés à leur état de santé pour mener des activités en ligne, et 57 % ont dû surmonter des obstacles lors de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (Statistique Canada, 2025). Les recherches permettent en outre de croire que les JSH ont des possibilités limitées s'agissant de développer leurs compétences informatiques et numériques (Khanlou et al., 2021), une situation aggravée par des défis systémiques tels que des infrastructures insuffisantes, une disponibilité limitée des technologies d'assistance pour le développement des compétences professionnelles et des lacunes dans les connaissances du personnel sur l'utilisation de ces aides (Khanlou et al., 2021).

Par exemple, à l'école primaire et secondaire, les JSH sont souvent placés dans des classes spécialisées qui offrent moins de possibilités d'accéder à une formation en informatique (Wehman et al., 2015), ce qui les met dans une situation nettement désavantageuse pour le développement de leurs compétences numériques. Cette situation est encore aggravée par les inégalités numériques auxquelles ils sont souvent confrontés en dehors de l'école. Des statistiques récentes ont révélé que les adultes en situation de handicap étaient moins susceptibles de posséder un ordinateur ou un téléphone intelligent que les adultes sans handicap (Perrin & Atske, 2021), et que les enfants vivant avec un handicap avaient moins de chances d'avoir accès à un ordinateur et à une connexion Internet fiable que leurs pairs (Nyce, 2022).

Des écarts similaires sont également observés sur le lieu de travail. Une récente étude menée par notre équipe de recherche a révélé que, bien que de nombreux employeurs aient souligné le besoin de compétences numériques au sein de leur entreprise, seulement 25 % d'entre eux avaient mis en place des procédures pour répondre aux besoins d'accessibilité numérique des personnes en situation de handicap, comme l'accès au sous-titrage pour les réunions, la compatibilité avec les lecteurs d'écran et le matériel informatique adapté (La Marche des dix sous du Canada, 2023).

Ensemble, ces obstacles créent un paradoxe en matière de participation économique des personnes en situation de handicap. Alors que l'emploi est largement reconnu comme un facteur d'autonomisation – favorisant l'indépendance, l'autonomie et le sentiment d'être utile –, les barrières sociétales et l'accessibilité numérique limitée sur le lieu de travail empêchent de

nombreuses personnes en situation de handicap de participer de manière significative au marché du travail (Lindzon, s.d.).

## Étude actuelle

Les personnes en situation de handicap sont sous-employées en raison de barrières sociales et structurelles qui se recoupent, notamment en ce qui concerne la discrimination et l'accessibilité limitée. En parallèle, le nombre d'emplois dans le secteur des technologies augmente au Canada, et ces postes exigent certaines **compétences numériques**. En raison des inégalités numériques auxquelles les JSH sont confrontés tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des établissements d'enseignement, ils ont moins d'occasions de développer les **compétences numériques** nécessaires pour postuler à ces postes. Par conséquent, l'accès inégal au développement des **compétences numériques** limite encore davantage leur accès à des emplois dans le secteur des technologies.

Malgré certaines recherches menées sur le thème des interventions, les connaissances sur les obstacles et les facteurs favorables spécifiques qui façonnent les parcours de développement des **compétences numériques** des JSH en quête d'un emploi réussi et d'une sécurité financière sont limitées. Il est essentiel de combler cette lacune pour favoriser une participation significative à l'économie numérique. Le présent projet de recherche s'intéresse à la perception et à l'utilité des parcours éducatifs non traditionnels pour aider les JSH à acquérir les compétences nécessaires à l'accès à des postes dans le secteur technologique au Canada. Les résultats de ce travail éclaireront les futures normes en matière d'accessibilité et contribueront à la création de parcours permettant aux JSH de passer du milieu éducatif à un emploi de qualité dans le secteur technologique.

## Questions de recherche et objectifs

La présente étude vise à explorer les obstacles et les facteurs favorables qui ont une incidence sur le développement des **compétences numériques** et l'accès à des emplois dans le secteur technologique pour les JSH au Canada. Elle s'articule autour des questions suivantes :

1. Quels sont les défis et les occasions actuels auxquels sont confrontés les JSH lorsqu'ils cherchent à accéder à des programmes de développement des **compétences numériques**, à des services, à du matériel, etc.?
2. Quels sont les obstacles systémiques à l'emploi dans les métiers liés aux technologies à l'échelle du Canada pour les JSH?
3. Quels sont les défis et les occasions qui se présentent au sein des organisations privées, publiques et à but non lucratif pour offrir des parcours non traditionnels de développement des **compétences numériques** aux personnes en situation de handicap au Canada?
4. Quels soutiens, aménagements et conditions spécifiques au quotidien sont nécessaires pour permettre aux JSH de développer comme il se doit leurs **compétences numériques**?

## Méthodes

Les questions de recherche ont été abordées à l'aide d'une évaluation des besoins, un processus qui identifie les écarts entre les conditions actuelles et les résultats souhaités (Team Asana, 2025)

L'évaluation des besoins comprenait une revue rapide, une analyse du contexte, un groupe de discussion et un World Café. Chaque composante est décrite ci-après.

### Revue rapide

L'objectif de la revue rapide était d'identifier les études de recherche axées sur les programmes et services de développement des compétences numériques destinés aux JSH.

La revue rapide a été menée entre mai et juin 2023 dans la base de données PubMed. La stratégie de recherche s'articulait autour de trois concepts principaux : les jeunes en situation de handicap, le développement des compétences numériques, et les services et programmes d'aide à l'emploi. L'équipe de recherche a passé au crible les articles identifiés et s'est réunie régulièrement pour discuter des divergences et s'accorder sur les critères d'inclusion. Pour être inclus dans la sélection finale, les articles devaient porter sur les JSH (âgés de 18 à 30 ans) et le développement des compétences numériques. Les articles portant exclusivement sur les personnes âgées de plus de 31 ans et/ou sur des technologies d'assistance destinées uniquement à faciliter les activités de la vie quotidienne ont été exclus.

Des données ont été extraites de la série finale d'articles retenus à l'aide d'un modèle élaboré et testé conjointement par l'équipe de recherche (un modèle vierge est joint à l'annexe A). Les données extraites ont ensuite été compilées et analysées afin de fournir une vue d'ensemble claire de la littérature scientifique sur le sujet identifié.

### Analyse du contexte

Nous avons réalisé une analyse du contexte afin de bien cerner la situation actuelle de l'emploi et du soutien aux compétences numériques au Canada pour les JSH. L'analyse du contexte a été scindée en deux phases; l'objectif de chaque phase est décrit ci-après.

#### Première phase

La première phase (ou « phase 1 ») a consisté à mener une analyse du contexte afin d'identifier les programmes et services offerts au Canada aux JSH qui favorisent le développement des compétences numériques, l'emploi, ou une combinaison des deux.

L'équipe de recherche a collaboré avec le personnel de la MDSC afin d'identifier les organisations proposant des programmes et services pertinents à l'aide de termes de recherche prédéfinis (voir l'annexe B). Ces mêmes termes ont été utilisés pour effectuer des recherches ciblées sur Google en octobre 2023. Tant les sites Web des organisations identifiés que les résultats des recherches

Google ont été systématiquement examinés et suivis en se référant à la liste de contrôle de la littérature grise de l'Agence canadienne des médicaments et des technologies sur la santé (ACMTS).

Une fois les informations recueillies, l'équipe a créé un formulaire structuré (voir l'annexe A) afin d'extraire les détails clés de chaque programme. Ces informations ont ensuite été regroupées pour fournir une ventilation des types de programmes et de services proposés, de leurs publics cibles, des lieux où ils sont dispensés et d'autres détails disponibles sur les programmes.

Les programmes présentés dans les résultats ont été initialement recensés et analysés entre janvier et juillet 2024. Les conclusions ont été mises à jour à l'été 2024 après que les coordinateurs des programmes eurent identifié d'autres programmes et services.

## Deuxième phase

La deuxième phase (ou « phase 2 ») a consisté à identifier les politiques, les cadres et les documents connexes existants des gouvernements qui soutiennent le développement des compétences numériques et l'emploi des JSH.

Les sites Web des gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux ont été scrutés entre avril et mai 2024, à la recherche de documents pertinents à l'aide de mots-clés tels que « compétences numériques », « jeunes en situation de handicap », « cadre d'emploi » et « accessibilité sur le lieu de travail » (la liste est jointe à l'annexe B).

Une fois les informations recueillies, l'équipe de recherche a utilisé le même formulaire d'extraction de données que celui de la première phase (voir l'annexe C) pour saisir tous les détails pertinents des documents identifiés. Les données ont ensuite été regroupées et examinées afin de bien cerner les politiques, les cadres et les processus en vigueur à travers le Canada qui aident les JSH sur le plan du développement de leurs compétences numériques et/ou de l'accès à l'emploi.

## World Café

Le recrutement en vue de l'événement World Café s'est fait par le biais des programmes et des partenariats de projet de la MDSC, ainsi que d'une campagne sur les réseaux sociaux sur les plateformes officielles de la MDSC. Au total, 10 participants ont pris part à l'événement virtuel en direct : sept JSH et trois experts communautaires et sectoriels. Les participants ont été répartis en trois groupes (un expert et deux à trois JSH par groupe) afin de leur offrir une meilleure occasion de participer aux discussions.

Pendant trois heures, les groupes ont circulé entre trois salles de discussion. Chacun disposait d'un preneur de notes et d'un animateur qui menait une discussion sur un thème différent lié aux compétences numériques (un thème par salle, trois au total). Les participants ont été invités à partager leurs points de vue et à s'appuyer sur les réflexions des groupes précédents. À la fin de l'événement, les participants ont discuté des principaux enseignements tirés de chaque salle de discussion.

## Groupe de discussion

Le 29 novembre 2024, a été constitué un groupe de discussion avec cinq formateurs en compétences et un responsable travaillant pour le projet SEARCH de la MDSC, un programme qui accompagne les JSH dans la délicate transition entre l'école et le monde du travail. Ce programme a pour objectif de remédier au fossé important qui existe en matière d'emploi pour les JSH. Les thèmes abordés lors du groupe de discussion étaient les suivants : les compétences des participants au programme à la fin des études secondaires, les compétences numériques, les attentes des employeurs et les obstacles à l'emploi.

## Résultats

### Revue rapide

Au total, 901 articles ont été identifiés, dont huit répondaient aux critères d'inclusion. Les études ont été publiées entre 2005 et 2024, dont six après 2020. La moitié des études (N = 4) ont été menées en Australie, les autres à Hong Kong, en Espagne, au Royaume-Uni et en Suède. Il est à noter qu'aucune étude menée au Canada n'a été identifiée.

Un résumé des études incluses est présenté dans le tableau 1.

Tableau1. Résumé des études incluses portant sur le développement des compétences numériques chez les JSH

Identifiant de l'étude	Méthodes	Buts et objectifs de l'étude	Buts et objectifs du programme	Conception du programme	Caractéristiques des participants	Compétences numériques	Autres compétences	Principales conclusions/principaux résultats
(Alonso-Campuzano et al., 2024)	Mixte	Comparer les interactions des élèves et les récits produits lors de l'utilisation de différentes méthodologies de narration	Non précisé	Non précisé	14 élèves (7 garçons, 7 filles), âgés de 11 à 17 ans, deux classes d'une école spécialisée à Madrid	Conception graphique, montage vidéo	Compétences narratives et linguistiques	Aucune différence significative entre les méthodologies de narration en termes de compétences narratives, de collaboration ou d'interaction au sein du groupe; la méthode exclusivement numérique a donné lieu à des mots plus longs.
(Gobec et al., 2022)	Qualitative	Explorer la transition des participants de l'apprentissage en présentiel vers l'apprentissage en ligne et identifier les facteurs facilitants et les obstacles à la réussite de l'apprentissage entre pairs en ligne	Aider les adultes atteints d'une DI* à découvrir la vie universitaire à l'université Flinders	Axé sur les points forts	Adultes présentant une DI inscrits à l'université	Utilisation de Zoom et compétences informatiques de base (p. ex., connexion, taille de l'écran, audio)	S.O.	Plus de souplesse dans l'apprentissage, mais un sentiment d'appartenance et de liens sociaux réduits.
(Isaksson & Björquist, 2021)	Qualitative	Examiner comment la technologie peut être utilisée dans le cadre de programmes destinés aux personnes en situation de handicap afin d'accroître l'autonomie et la participation des élèves	Permettre aux JSH de participer à des activités similaires à celles de leurs pairs non handicapés	Non précisé	Des membres du personnel (aides-soignants, enseignants, travailleurs sociaux) discutant de clients en situation de handicap âgés de 5 à 30 ans	Utilisation de tablettes et de logiciels	Compétences sensori-motrices, cognitives, linguistiques, mathématiques et photographiques	Autonomie et flexibilité : communication facilitée et possibilité pour les jeunes de faire des choix éclairés.
(Jones et al., 2021)	Qualitative	Identifier les composantes essentielles d'un club technologique axé sur les points forts destiné aux adolescents atteints d'un TSA**	Dispenser des cours d'éducation axés sur la technologie	Non précisé	Adolescents atteints de TSA (21 garçons, 2 filles); 14 fréquentaient des écoles publiques, 6 des écoles privées, 1 était à l'université, 1 suivait un enseignement à domicile et 1 suivait un enseignement à distance/en ligne	Développement Web, programmation informatique, conception graphique, développement d'applications mobiles	Compétences sociales, en communication, technologiques et en résolution de problèmes	Développement des compétences numériques, de l'autonomie et de l'indépendance. Expériences de liens avec les autres : socialisation, amitié et sentiment d'appartenance. Expériences émotionnelles : motivation, frustration, sentiments négatifs, et sentiment de sécurité.
(Jones, Milbourn, Falkmer, Vinci, et al., 2023)	Mixte	Tester la faisabilité d'un cadre de mesure pour évaluer les résultats d'un club technologique axé sur les points forts destiné aux adolescents atteints d'un TSA	Mettre en place un club axé sur les points forts qui intègre les centres d'intérêt des participants (c.-à-d. la programmation)	Axé sur les points forts	Il s'agissait principalement d'adolescents de sexe masculin (âge moyen : 12 ans). 91 % d'entre eux avaient reçu un diagnostic de TSA; l'anxiété et le TDAH constituaient les comorbidités les plus fréquentes dans les deux ensembles de données	Programmation informatique, développement d'applications mobiles	Compétences interpersonnelles, sociales et de coopération	Stratégies d'adaptation acquises; amélioration de la confiance en soi, des compétences sociales et des capacités de résolution de problèmes.
(Lee et al., 2020a)	Mixte	Explorer les principaux éléments d'un programme communautaire axé sur les points forts et les résultats obtenus par les élèves atteints d'un	Aider les jeunes atteints d'un TSA à développer leurs intérêts particuliers pour les STIAM et les impliquer dans des activités communes afin de favoriser les liens d'amitié,	Axé sur les points forts	52 parents (âge moyen : 47 ans) de 53 enfants atteints de TSA (âge moyen : 14 ans; 85 % de garçons) qui avaient déjà participé ou participaient	Compétences en codage et langages de programmation informatique	Compétences sociales, en communication, informatiques, artistiques, de	Se sont sentis acceptés, compris et à l'aise, mais aussi nerveux; ont gagné en confiance et ont amélioré leurs compétences sociales et en codage.

TSA, tels que rapportés par leurs parents

l'autodétermination et le développement de compétences

actuellement à des programmes axés sur les points forts. Âge moyen du diagnostic de TSA : 8 ans

perception visuelle et mathématiques, ainsi que le souci du détail, l'ingénierie, la confiance, la gentillesse, la créativité et la moralité

(Li-Tsang et al., 2005)	Quantitative	Évaluer les compétences informatiques des adultes atteints d'une DI et les facteurs influençant l'apprentissage et l'accès aux technologies de l'information	S.O.	Non précisé	Personnes atteintes d'un handicap intellectuel (219 hommes; 134 femmes). Âge moyen : 28,77 ans; tranche d'âge : 16-59 ans	Compétences informatiques de base (p. ex., suppression de fichiers, utilisation de navigateurs Web, utilisation de la souris et du clavier)	Capacités de coordination motrice et capacité de balayage visuel	Les compétences informatiques étaient influencées par le soutien de la famille et des pairs, la formation en informatique et le niveau de fonctionnement intellectuel.
(Redmond & Richardson, 2017)	Qualitative	S.O. Il s'agissait d'un manuel/d'une ressource en ligne	Identifier les obstacles auxquels les personnes en situation de handicap sont confrontées dans l'apprentissage des compétences numériques et fournir des conseils pour aider les organisations communautaires	Non précisé	Responsables de centres en ligne britanniques accompagnant les personnes en situation de handicap; groupes de discussion composés de 40 personnes issues d'associations locales de personnes en situation de handicap	Notions de base sur l'utilisation d'Internet	S.O.	Le personnel manquait de compétences numériques; les thèmes axés sur les points forts ont suscité de l'intérêt.

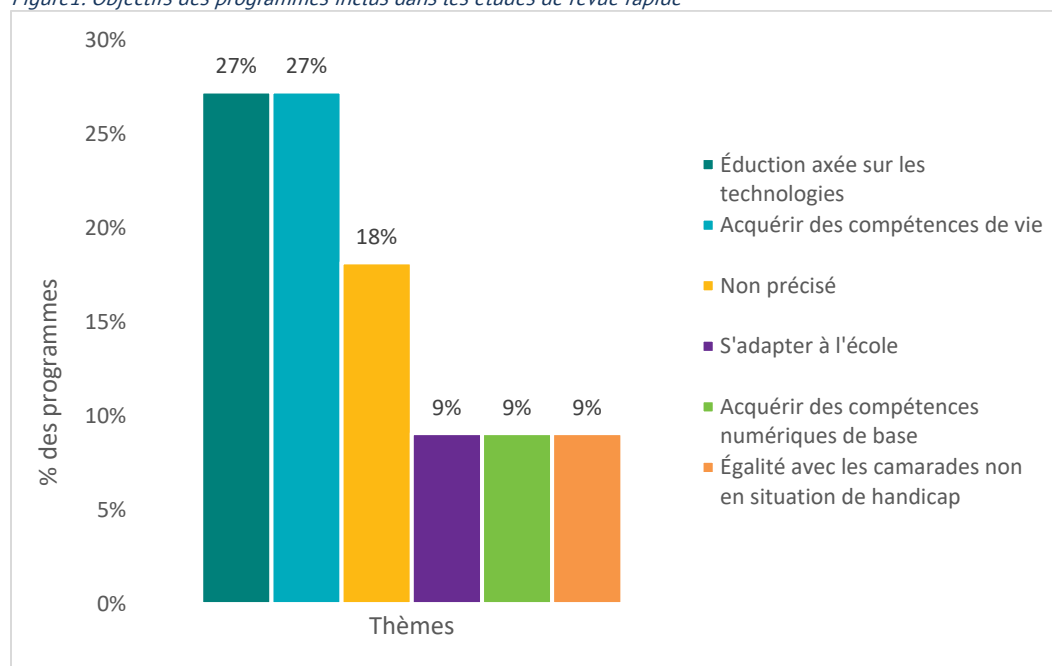
\* DI est l'acronyme de « déficience intellectuelle ».

\*\* TSA est l'acronyme de « trouble du spectre de l'autisme ».

## Objectifs du programme

Sur les huit articles inclus dans cette revue rapide, 34 % des objectifs des programmes étaient axés sur l'enseignement des technologies, comme les compétences en codage et en programmation (Jones et al., 2021; Jones, Milbourn, Falkmer, Vinci, et al., 2023; Lee et al., 2020a) et l'apprentissage de compétences numériques de base au sens large (Redmond & Richardson, 2017), comme l'apprentissage de l'utilisation d'Internet. Trente-quatre pour cent des articles portaient sur des programmes axés sur l'acquisition de compétences de vie, dont l'amitié et l'autodétermination (Gobec et al., 2022; Jones, Milbourn, Falkmer, Tan, et al., 2023; Lee et al., 2020b), ainsi que sur l'adaptation aux environnements scolaires (Gobec et al., 2022). Neuf pour cent des articles (Isaksson & Björquist, 2021) mentionnaient que l'objectif du programme était de permettre aux personnes en situation de handicap de participer à des activités similaires à celles de leurs camarades non handicapés.

Figure 1: Objectifs des programmes inclus dans les études de revue rapide



Remarque : L'adaptation à l'école/à l'université comprenait des pairs mentors qui aidaient les participants à s'orienter sur le campus et à participer aux discussions et aux présentations en classe.

## Types de handicaps

S'agissant de préciser un handicap, sept des huit articles mettaient exclusivement l'accent sur l'autisme et les déficiences intellectuelles, y compris les comorbidités connexes (p. ex., le trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité (TDAH), l'anxiété, les troubles graves du langage, les déficiences physiques). Un article ne précisait pas le type de handicap (Redmond & Richardson, 2017).

## Types de compétences numériques

Bien que le terme « compétences numériques » n'ait été utilisé dans aucun des articles, les compétences connexes correspondant à notre définition étaient mises en avant. Les compétences numériques étaient le plus souvent conceptualisées comme des compétences moins avancées, comme l'utilisation de base d'un ordinateur (p. ex., modifier la taille de l'affichage, supprimer des fichiers, ouvrir un navigateur Web et s'en servir, utiliser la souris et le clavier) et l'utilisation d'outils de communication vidéo en ligne comme Zoom ou Teams. Une étude a abordé les obstacles à l'acquisition de compétences numériques, dont l'inaccessibilité des sites Web et des appareils, les contraintes financières et l'espace physique limité pour l'utilisation d'un ordinateur (Redmond & Richardson, 2017). Cependant, certains articles conceptualisaient les compétences numériques comme étant plus avancées et incluaient des compétences comme les langages de programmation et le codage; le développement de sites Web, d'applications et de jeux vidéo; la conception graphique; et le montage vidéo (Jones et al., 2021; Jones, Milbourn, Falkmer, Vinci, et al., 2023; Lee et al., 2020a).

Tableau 2. Domaines de compétences numériques ciblés dans les études de revue rapide

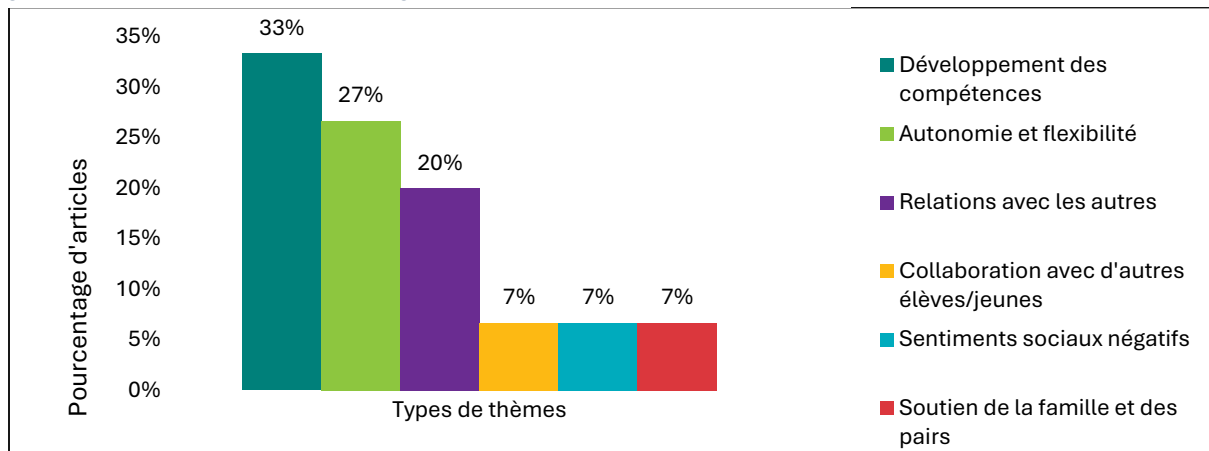
Type de compétence numérique	% des articles
Compétences informatiques de base	31 %
Langages de programmation et codage	23 %
Conception graphique et montage vidéo	15 %
Développement de sites Web, d'applications et de jeux vidéo	15 %
Communication vidéo en ligne	8 %

## Thèmes des programmes

Deux thèmes principaux ont été identifiés dans les articles : le développement des compétences (p. ex., l'acquisition de compétences technologiques, l'apprentissage de stratégies d'adaptation et la régulation émotionnelle; Gobec et al., 2022; Isaksson & Björquist, 2021; Jones et al., 2021; Li-Tsang et al., 2005) et l'autonomie et la flexibilité (c.-à-d. une indépendance accrue; Alonso-Campuzano et al., 2024; Jones et al., 2021; Jones, Milbourn, Falkmer, Vinci, et al., 2023; Redmond & Richardson, 2017). Ils faisaient également état d'une meilleure collaboration avec les pairs (Isaksson & Björquist, 2021), ce qui menait à une confiance accrue, à de meilleures compétences sociales (p. ex., l'amitié) et à un sentiment d'appartenance (Jones et al., 2021; Jones, Milbourn, Falkmer, Vinci, et al., 2023; Lee et al., 2020a). En général, les thèmes qui se dégagent de ces articles mettaient l'accent sur des facteurs positifs tels que le soutien de la famille et des pairs (Li-Tsang et al., 2005). Cependant, un article faisait état d'une augmentation des sentiments sociaux négatifs (p. ex., la

déconnexion des pairs, le manque d'appartenance) associés à la transition de l'apprentissage en présentiel à l'apprentissage en ligne pendant la pandémie de COVID-19 (Gobec et al., 2022).

Figure 2. Prévalence des thèmes des programmes dans les études de revue rapide

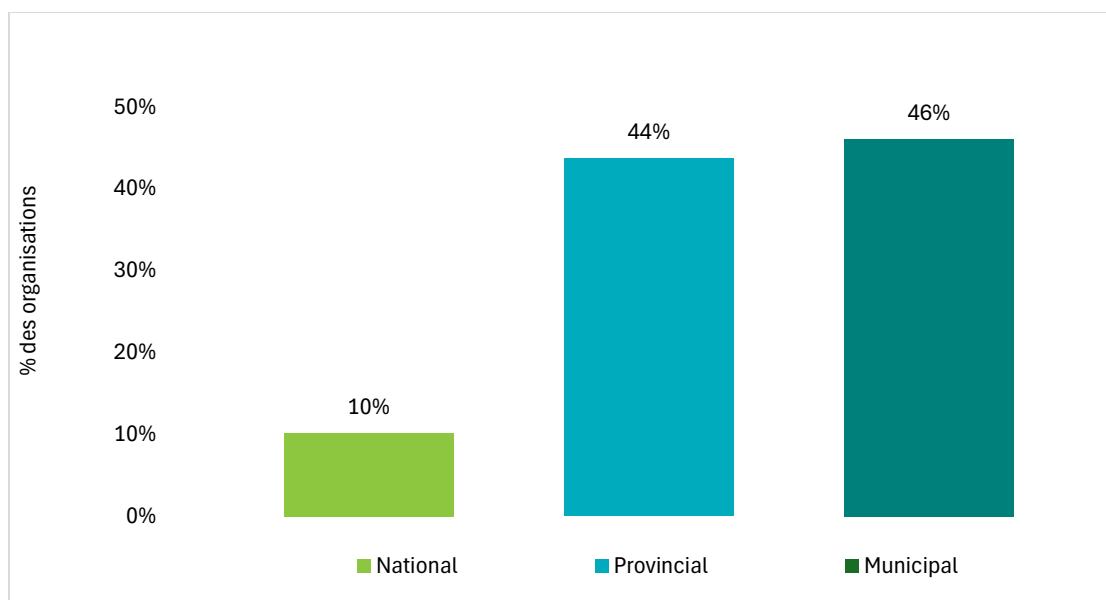


## Analyse du contexte

### Observations de la phase 1

Au total, 259 programmes ont été recensés au sein de 128 organisations présentes au Canada. Les organisations ont été classées en fonction du niveau de service de leurs programmes : municipal/régional, provincial/territorial et national. La plupart des programmes étaient proposés au niveau municipal/régional (46 %), suivis de près du niveau provincial/territorial (44 %). Seuls 10 % des programmes étaient mis en œuvre au niveau national.

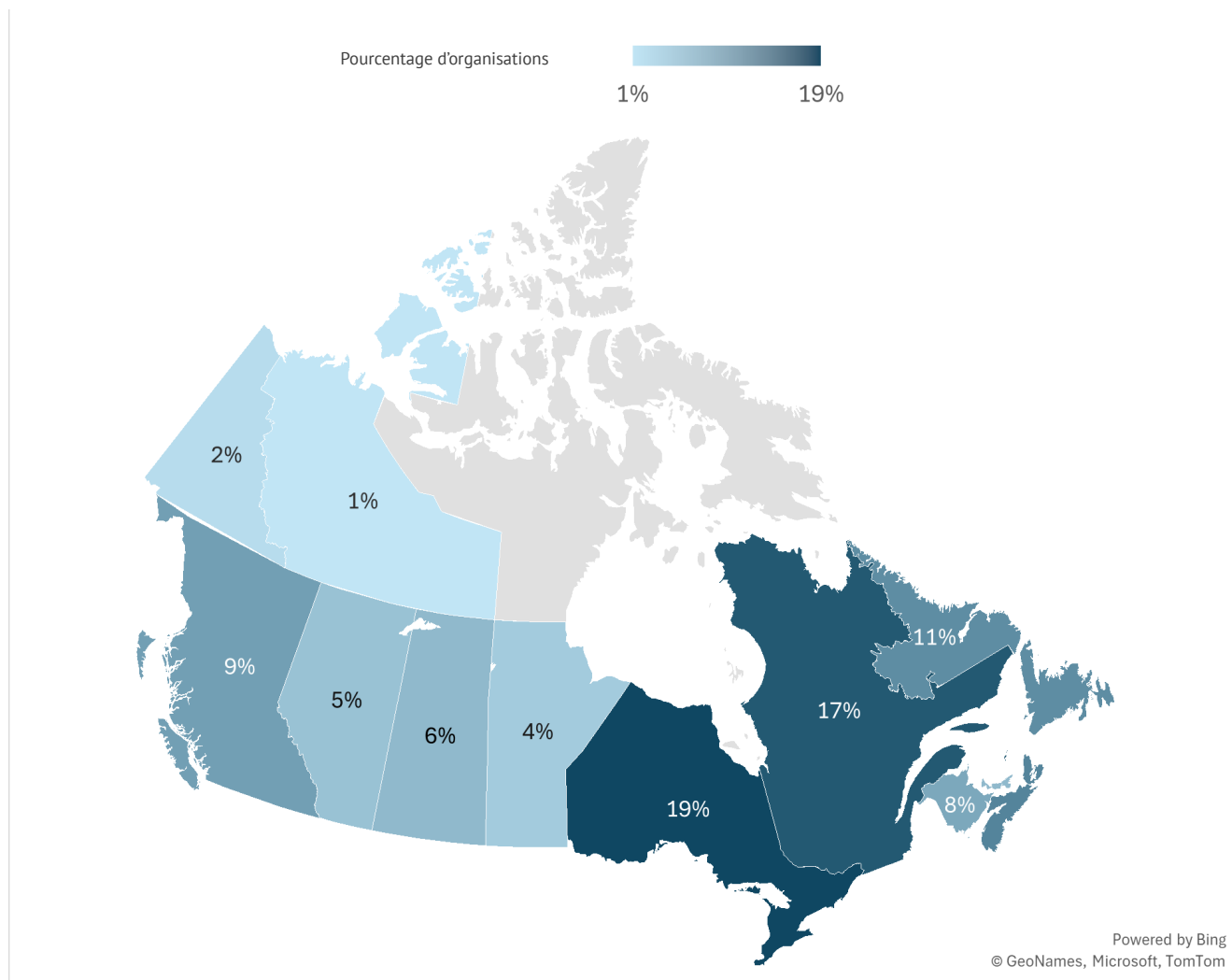
Figure 3. Organisations par niveau de service



Les organisations municipales/régionales (n = 59) étaient principalement situées dans les grands centres urbains, représentant 43 régions ou villes distinctes réparties dans neuf provinces. Toronto et la région du Grand Toronto constituaient la région la plus fréquemment représentée (31 %, soit n = 13). Neuf provinces étaient représentées parmi l'ensemble des organisations municipales : le Québec, l'Ontario, Terre-Neuve-et-Labrador, la Nouvelle-Écosse, le Nouveau-Brunswick, l'Île-du-Prince-Édouard, la Saskatchewan, l'Alberta et la Colombie-Britannique. La plupart des organisations opérant au niveau municipal se trouvaient au Québec, qui présentait également la plus grande diversité de villes parmi les résultats (33 % de l'ensemble des régions/villes).

Parmi les 57 organisations actives au niveau provincial/territorial, l'Ontario et la Nouvelle-Écosse représentaient chacune 18 % des programmes, ces provinces étant suivies de Terre-Neuve-et-Labrador (14 %). Les provinces/territoires comptant le moins de programmes étaient les Territoires du Nord-Ouest (2 %), le Yukon (4 %), la Saskatchewan (5 %) et l'Alberta (5 %). La figure 4 illustre la répartition géographique à travers le Canada de l'ensemble des programmes offerts à la fois aux niveaux municipal/régional et provincial/territorial.

Figure 4. Répartition géographique des organisations municipales/régionales et provinciales/territoriales



### Constatations démographiques

La plupart des organisations offraient des services en anglais (76 %). Environ un quart (23 %) des organisations, toutes situées au Québec, offraient des services en français et une organisation (1 %) offrait des services dans les deux langues.

La plupart des programmes (58 %) ne précisaient pas s'ils étaient axés sur un handicap en particulier. Lorsqu'ils le précisaient, ils s'adressaient le plus souvent à des personnes ayant une déficience intellectuelle ou un trouble du développement (10 % chacun, n = 28).

De même, la plupart des programmes (66 %, n = 170) ne précisaient pas de tranche d'âge ni de limite d'âge. Parmi les 34 % restants (n = 90), les critères d'âge étaient indiqués soit sous forme de tranches d'âge définies, soit par des descriptions plus générales, telles que « jeunes » ou « étudiants d'école secondaire ».

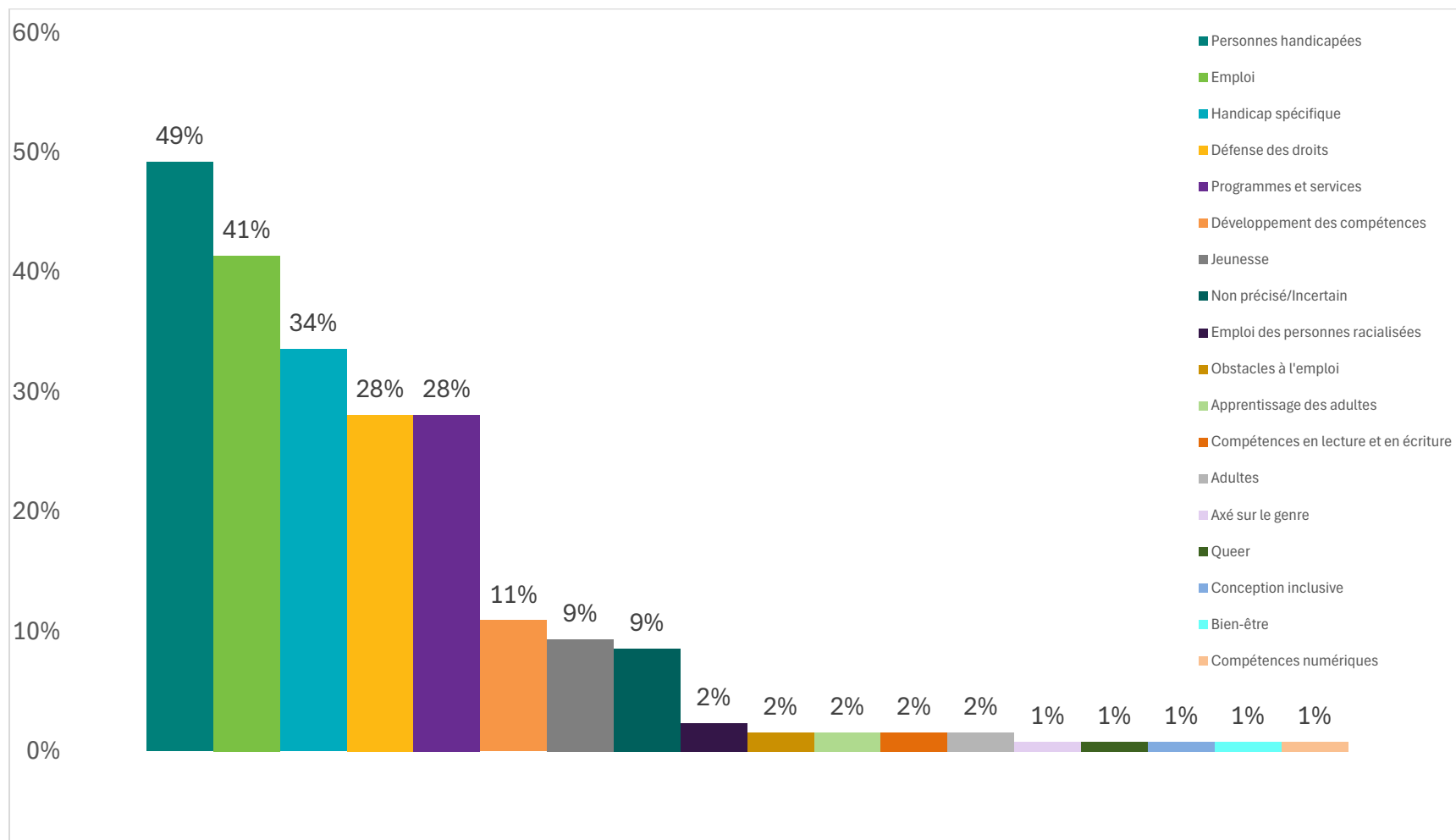
Enfin, les informations relatives aux frais de participation étaient souvent omises. Plus des deux tiers des programmes (68 %, n = 176) n'indiquaient pas si des frais étaient prévus, tandis que 28 % (n = 74) indiquaient que la participation était gratuite. Les 4 % restants (n = 10) des programmes faisaient état d'un coût de participation.

### *Énoncés de mission des organisations*

Les énoncés de mission des organisations révélèrent l'importance de l'accent mis le handicap et l'emploi. Près de la moitié (49 %) des énoncés faisaient mention des personnes en situation de handicap, de l'emploi (41 %) et de handicaps spécifiques (34 %). Des thèmes plus généraux, comme la défense des droits (y compris la défense des droits des personnes en situation de handicap), l'autonomisation et l'indépendance, figuraient dans un peu plus d'un quart des énoncés de mission (28 %).

En revanche, peu d'organisations mettaient l'accent sur le développement des compétences générales (11 %) ou sur des groupes démographiques spécifiques (15 %), notamment les jeunes en général, les JSH, les personnes issues de minorités racisées, les adultes, les groupes spécifiques à un genre (p. ex., les femmes en situation de handicap) ou les membres de la communauté 2SLGBTQ+. Peu d'organisations se concentraient exclusivement sur des populations particulières ou sur le développement de compétences spécifiques (p. ex., les compétences numériques et en littératie). Une ventilation thématique des énoncés de mission des organisations est présentée à la figure 5.

Figure 5. Thèmes relevés dans les énoncés de mission des organisations



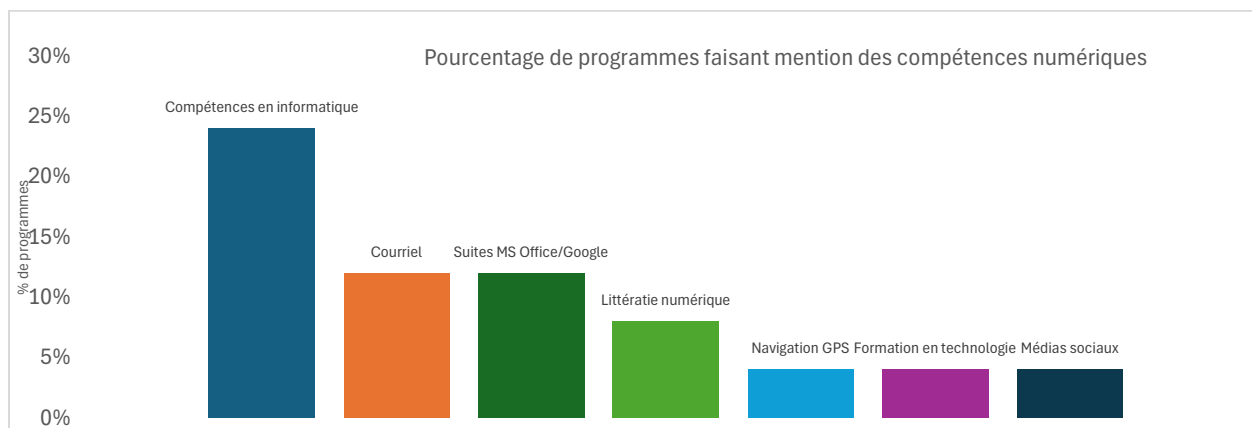
### **Objectif du programme**

Dans la quasi-totalité (90 %) des 259 programmes, l'emploi est désigné comme objectif du programme. Si 67 % de ces programmes faisaient mention de l'emploi en termes généraux, 14 % faisaient référence aux obstacles et aux défis liés à l'emploi (p. ex., le sous-emploi ou les limitations fonctionnelles), et 9 % mentionnaient les compétences en matière de candidature à un emploi. Un peu moins d'un cinquième des programmes (18 %) indiquaient un objectif lié à l'éducation ou au développement des compétences, notamment la préparation à l'emploi et la candidature (p. ex., les techniques d'entretien, l'orientation professionnelle), les modules de formation, la culture numérique et les carrières dans les métiers. Quelques programmes (5 %) mentionnaient les compétences de la vie courante pour vivre de manière autonome (p. ex., l'hygiène personnelle, la gestion de l'argent) ou d'autres compétences transférables comme la communication et le travail d'équipe, tandis que 9 % des descriptions de programmes mentionnaient des caractéristiques telles que les coûts, le mode de prestation (en ligne ou en présentiel), les stages rémunérés et l'utilisation de technologies d'assistance.

### **Compétences numériques : une analyse plus approfondie**

Les compétences numériques ne sont mentionnées que dans 10 % des descriptions de programmes. Dans la plupart des cas, il est fait référence à des compétences informatiques de base, comme l'utilisation d'Internet, d'une souris et d'un clavier, d'outils de visioconférence comme Zoom, ainsi que de technologies d'assistance, dont les lecteurs d'écran et les logiciels d'agrandissement de l'affichage. Très peu de programmes incluaient des compétences techniques de niveau supérieur (p. ex., la conception graphique ou les langages de programmation). La figure 6 présente une ventilation des compétences numériques enseignées dans les programmes.

Figure 6. Compétences numériques mentionnées dans les descriptions des programmes



Remarque : la formation technologique inclut l'apprentissage de la sécurité liée à Internet et de l'utilisation des ordinateurs, des tablettes, des téléphones, des systèmes d'exploitation, du matériel, des logiciels et des applications.

## Observations de la phase 2

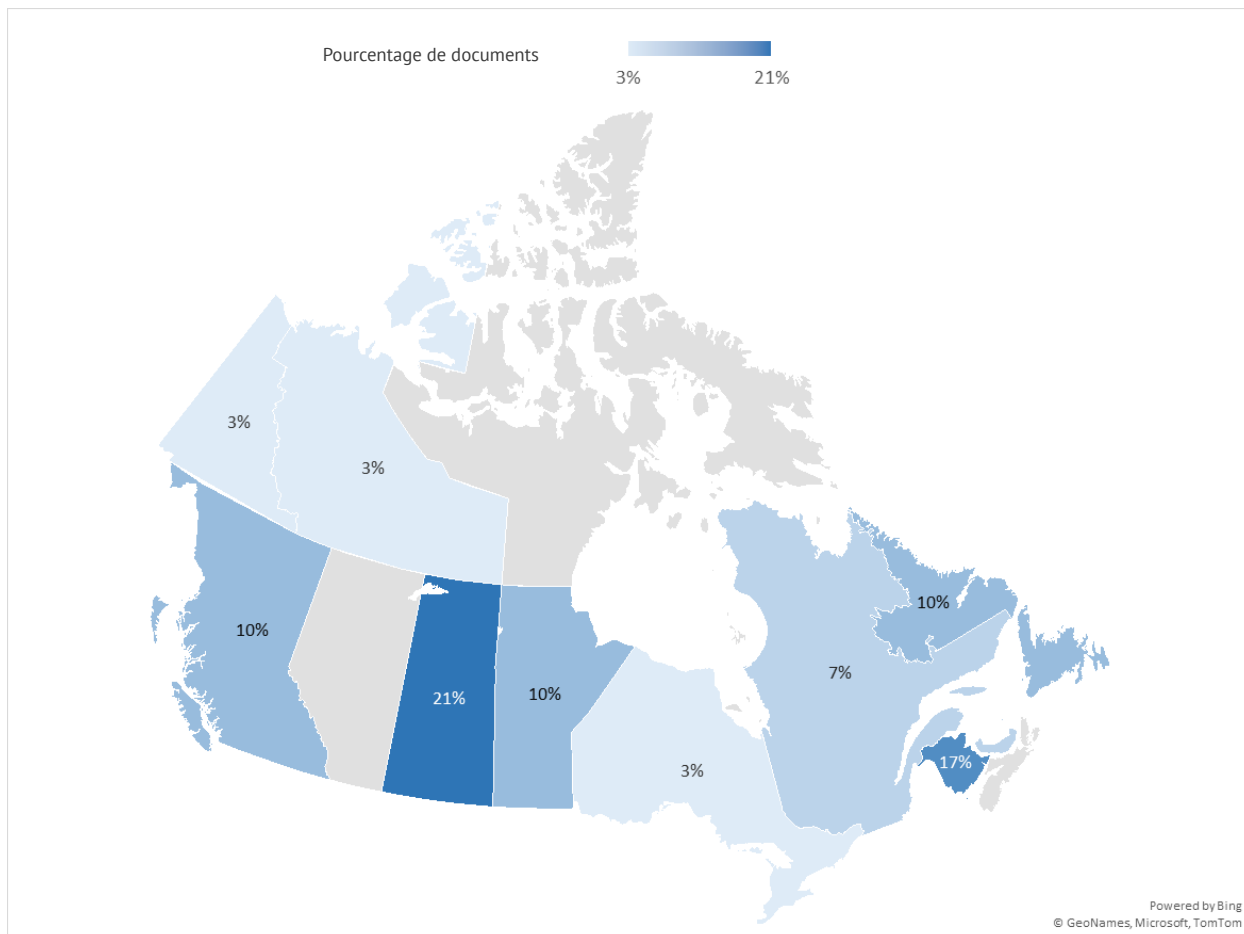
Au total, 61 documents ont été identifiés : 29 portaient sur l'emploi et 32 sur les compétences numériques et l'économie numérique. Le tableau 3 résume les principales conclusions relatives à ces documents.

*Tableau 3. Résumé des caractéristiques des documents par domaine d'intérêt*

Caractéristique	Emploi	Compétences numériques et économie numérique
<b>Contributions fédérales</b>	7 % (2) des documents provenaient du gouvernement fédéral.	38 % (12) des documents provenaient du gouvernement fédéral.
<b>Contributions provinciales</b>	Des documents axés sur l'emploi et les JSH ont été produits par l'Ontario, le Nouveau-Brunswick et le Québec. Les autres provinces ont produit des documents portant plus généralement sur les personnes en situation de handicap et l'emploi, la Saskatchewan ayant fourni le plus grand nombre (6).	Le Québec et la Saskatchewan n'ont produit qu'un seul document pertinent chacun. Terre-Neuve-et-Labrador a produit le plus grand nombre de documents (4).
<b>Types de documents</b>	La plupart des documents ont été classés comme des rapports (13) ou des cadres (11), la majorité (21) ayant été publiés en 2015 ou après.	La plupart des documents ont été classés comme des cadres (16) ou des articles de recherche (8), la majorité (23) ayant été publiés en 2019 ou après.
<b>Autres</b>	Les résultats révèlent un manque d'attention portée aux lois et aux politiques relatives à l'insertion professionnelle des JSH.	Le Manitoba, la Nouvelle-Écosse, l'Île-du-Prince-Édouard, les Territoires du Nord-Ouest et le Nunavut n'ont produit aucun document significatif.

La carte ci-après (figure 7) montre le pourcentage de documents axés sur l'emploi par région.

Figure 7. Données géographiques sur les documents axés sur l'emploi



### *Emploi*

L'équipe de recherche a réalisé une analyse de contenu afin de mieux comprendre les politiques relatives aux aides à l'emploi pour les personnes en situation de handicap, ainsi qu'aux compétences numériques et à l'économie numérique (Erlingsson & Brysiewicz, 2017). Des thèmes clés ont été identifiés et regroupés en thèmes généraux (voir le tableau 4).

Tableau 4. Thèmes abordés dans les documents d'orientation relatifs à l'emploi

Thèmes généraux	Thèmes clés	Description
<b>Obstacles liés à l'emploi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personnes handicapées</li> <li>• Jeunes</li> <li>• Emploi</li> <li>• Marché du travail</li> <li>• Obstacles à l'emploi</li> </ul>	Tout document traitant des obstacles auxquels se butent les jeunes et les personnes en situation de handicap pour accéder à un emploi ou le conserver.
<b>Initiatives de soutien gouvernementales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Santé mentale</li> <li>• Personnes handicapées</li> <li>• Jeunes en situation de handicap</li> <li>• Soutien</li> </ul>	Toute politique ou initiative visant à aider les personnes en situation de handicap à vivre de manière plus autonome.
<b>Formation professionnelle des jeunes et développement de la main-d'œuvre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compétences liées à l'emploi</li> <li>• Emploi et formation</li> <li>• Jeunesse</li> <li>• Main-d'œuvre</li> </ul>	Tout document visant à doter les individus des compétences nécessaires à l'emploi par le biais de programmes d'éducation et de formation.
<b>Lois et cadres législatifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gouvernement</li> <li>• La voie à suivre</li> <li>• Recommandations</li> </ul>	Toute mesure ou tout cadre législatif visant à promouvoir l'équité, l'accessibilité et les aménagements pour les personnes en situation de handicap.
<b>Inclusion sociale et économique des personnes en situation de handicap</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participation économique</li> <li>• Opportunités</li> <li>• Accessibilité</li> <li>• Marché du travail</li> <li>• Personnes handicapées</li> <li>• Engagement</li> </ul>	Tout document traitant de la promotion de l'inclusion économique et sociale et de l'égalité des chances pour les personnes en situation de handicap.

### Obstacles liés à l'emploi

Un constat récurrent se dégage de nombreux rapports gouvernementaux traitant des obstacles liés à l'emploi : les JSH continuent de se heurter à des difficultés systémiques pour accéder à un emploi valorisant et le conserver.

Un rapport fédéral de 2016 souligne que les JSH sont souvent confrontés à des obstacles cumulés, comme la stigmatisation, l'insuffisance des aménagements sur le lieu de travail et la fragmentation des services, qui limitent leur participation au marché du travail (Hopgood, 2016). De même, un rapport de 2009 du gouvernement de la Colombie-Britannique met en évidence des écarts dans les taux d'emploi et les niveaux de revenu des personnes vivant avec un handicap (BC Stats, 2009). Ces résultats ne sont pas nécessairement dus à un manque de capacités, mais plutôt à un manque d'occasions accessibles et inclusives pour les personnes en situation de handicap.

De plus, le rapport de 2018 intitulé « Report on the Gaps Analysis on Employment and Training Services Accessibility for Persons with Disabilities » révèle un décalage entre les aides disponibles et les besoins réels des personnes en situation de handicap (Goss Gilroy Inc., 2018). Il met en

évidence la faible notoriété et l'accessibilité limitée des programmes, ainsi que des disparités dans leur mise en œuvre d'une région à l'autre, ce qui crée des obstacles supplémentaires pour les JSH qui souhaitent entrer sur le marché du travail et y progresser.

Conjointement, ces documents brossent le tableau d'un marché de l'emploi qui demeure inaccessible à de nombreux jeunes handicapés, en raison non seulement d'obstacles comportementaux et structurels, mais aussi de lacunes dans les systèmes de soutien et les programmes destinés à combler ce fossé.

### Formation professionnelle des jeunes et développement de la main-d'œuvre

Ce thème vise à doter les JSH des compétences, des soutiens et des parcours nécessaires pour réussir leur insertion professionnelle. Les documents classés dans cette catégorie soulignent que le développement de la main-d'œuvre doit être inclusif par nature et s'adapter en permanence à l'évolution des besoins des JSH.

La Stratégie emploi et compétences jeunesse (SECJ) du gouvernement du Canada souligne les points de vue des jeunes et des prestataires de services et identifie les principaux obstacles, comme l'accès limité à une formation personnalisée, le manque de sensibilisation des employeurs à la question du handicap et la nécessité de concevoir des programmes plus inclusifs (Emploi et Développement social Canada, 2023c). Le rapport préconise des approches plus souples et personnalisées en matière de développement des compétences, qui tiennent compte de la diversité des expériences des JSH.

Les documents de ce thème soulignent que la formation professionnelle des jeunes et le développement de la main-d'œuvre doivent être holistiques, inclusifs et proactifs.

### Inclusion sociale et économique des personnes en situation de handicap

Les documents gouvernementaux sur ce thème reconnaissent systématiquement que l'inclusion des personnes en situation de handicap doit aller au-delà de l'accès à l'emploi de manière à inclure une participation sociale et économique plus large. Ils soulignent la nécessité d'un changement systémique, d'un engagement communautaire et d'investissements ciblés pour créer des environnements plus inclusifs où les personnes en situation de handicap peuvent s'épanouir.

Le Plan d'action gouvernemental pour l'inclusion économique et la participation sociale – 2017-2023 définit une stratégie globale visant à aider plus de 100 000 personnes à sortir de la pauvreté grâce à des aides au revenu, au logement social et à la mobilisation communautaire (Gouvernement du Québec, 2017). Ce plan met de l'avant un revenu de base pour les personnes présentant de graves limitations d'emploi et souligne l'importance de la participation sociale.

Ailleurs, un document du gouvernement de la Saskatchewan adopte une approche fondée sur la personne, appelant à passer de services axés sur le système à des services priorisant les besoins individuels (Gouvernement de la Saskatchewan, 2015). Il souligne l'importance de réduire les

obstacles systémiques pour les personnes vivant avec un handicap et de favoriser des environnements qui soutiennent l'autonomie et la dignité.

Le Plan d'action-emploi pour les personnes ayant un handicap 2012-2018 du Nouveau-Brunswick vise à améliorer les résultats en matière d'emploi grâce à 38 recommandations et 65 mesures (Province du Nouveau-Brunswick, 2018), notamment des mesures de soutien préalables à l'emploi, l'accès à la formation et à l'éducation, et l'engagement des employeurs. La sensibilisation du public et les mesures de soutien communautaires sont également mises en avant comme des éléments essentiels de l'inclusion.

Le rapport intitulé « Canada – Prince Edward Island Labour Market Agreement for Persons With Disabilities » soutient le développement d'une main-d'œuvre inclusive en finançant des programmes qui font cadrer la formation professionnelle avec les besoins du marché du travail (Emploi et Développement social Canada, 2023a). Il met l'accent sur la collaboration entre les gouvernements et les employeurs afin de favoriser des pratiques d'emploi inclusives et de garantir que les personnes vivant avec un handicap puissent accéder à des emplois valorisants et à des possibilités de formation professionnelle.

Les documents relatifs à ce thème mettent l'accent sur l'engagement à éliminer les obstacles structurels et à encourager la pleine participation des personnes en situation de handicap aux aspects tant économiques que sociaux de la vie. Ils soulignent l'importance d'une politique coordonnée, d'une conception inclusive des programmes et d'investissements envers l'accessibilité.

### ***Économie numérique***

Pour les recherches portant sur l'économie numérique, nous avons regroupé les thèmes clés tels qu'ils sont présentés dans le tableau ci-après.

*Tableau 5. Thèmes abordés dans les documents d'orientation relatifs à l'économie numérique*

Thèmes clés	Thèmes généraux	Description
Compétences	Enseignement supérieur et développement de la main-d'œuvre	Tout document traitant de l'importance de faire cadrer les programmes d'enseignement avec les besoins du marché du travail afin de veiller à ce que les étudiants acquièrent les compétences pertinentes pour l'emploi.
Apprentissage		
Emploi		
Jeunesse		
Gouvernement	Inclusion sociale et économique	Tout document visant à promouvoir l'inclusion sociale et/ou économique, notamment pour les communautés marginalisées.
Personnes handicapées		
Inclusion		
La voie à suivre		

Innovation	Technologie, innovation et économie numérique	Tout document traitant du rôle de la technologie et de l'innovation dans la promotion de la croissance économique et/ou des avancées de l'économie numérique.
Technologie et innovation		
Le secteur technologique		
Économie numérique		
Apprentissage	Littératie numérique et éducation	Tout document traitant de la nécessité de réduire la fracture numérique et soulignant l'importance de la littératie numérique et de l'éducation pour favoriser la participation économique et sociale.
La fracture numérique		
Littératie numérique		
Technologies de l'information et de la communication (TIC)		
Accessibilité	Inclusion numérique et accessibilité	Tout document visant à garantir que la technologie et les applications numériques soient accessibles à tous, y compris aux personnes vivant avec un handicap.
La fracture numérique		
Littératie numérique		
Personnes handicapées		
Recommandations		

### Technologie, innovation et économie numérique

Dans l'ensemble des documents des gouvernements fédéral et provincial, l'accent est constamment et fortement mis sur le potentiel transformateur de la technologie et de l'innovation pour façonner l'économie numérique du Canada. Les documents épousant ce thème visent non seulement à encourager la croissance économique, mais soulignent également l'importance d'une participation inclusive, notamment pour les JSH.

Un rapport stratégique du gouvernement de l'Alberta publié en 2022 portant sur le renforcement du secteur de la technologie et de l'innovation de la province s'inscrit dans cette catégorie (Gouvernement de l'Alberta, 2022). Il prône la micro-certification, l'implantation du haut débit dans les communautés rurales et autochtones, ainsi que des aides ciblées pour les populations sous-représentées dans le secteur technologique, l'objectif étant de jeter les bases d'une participation numérique inclusive. De même, le cadre d'orientation de la Colombie-Britannique intitulé « British Columbia Technology and Innovation Policy Framework » définit une feuille de route à long terme pour favoriser l'innovation dans tous les secteurs. Il souligne les investissements dans l'enseignement des STIAM et les stages en alternance, en mettant l'accent sur la création d'emplois bien rémunérés et le soutien au développement économique régional (Gouvernement de la Colombie-Britannique, s.d.).

À Terre-Neuve-et-Labrador, le document intitulé « The Way Forward on Technology » met l'accent sur le recours à la technologie pour créer des **possibilités d'emploi** et reconverter les travailleurs vers des postes liés aux technologies (Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador, s.d.). On y retrouve des initiatives telles que des programmes STIM destinés aux jeunes.

Au niveau national, la Charte canadienne du numérique du gouvernement fédéral définit dix principes directeurs visant à garantir que l'innovation numérique soit inclusive, sécurisée et axée sur l'humain (Innovation, Sciences et Développement économique Canada, 2019). Elle met l'accent sur l'accès universel, la littératie numérique et la confiance dans la gouvernance des données, éléments essentiels pour garantir que tous les Canadiens, y compris les JSH, puissent participer pleinement à l'économie numérique.

Enfin, un rapport de 2019 portant sur l'emploi dans l'économie et les industries numériques offre une perspective statistique, montrant que près de 882 000 emplois au Canada étaient liés aux industries numériques (Statistique Canada, 2021). Le rapport souligne la demande croissante de **compétences numériques** dans tous les secteurs et la nécessité de stratégies ciblées de développement de la main-d'œuvre pour préparer les Canadiens à cette transition numérique. Pour les JSH, cela signifie qu'il faut garantir l'accès à des formations aux **compétences numériques**, à des parcours éducatifs inclusifs et à des environnements de travail favorables qui reconnaissent la diversité des talents et des styles d'apprentissage.

### Littératie numérique et éducation

Les documents voués à ce thème soulignent que l'accès aux outils numériques ne suffit pas à lui seul : en effet, une participation significative nécessite des efforts délibérés pour développer les **compétences numériques**, promouvoir l'inclusion et surmonter les obstacles géographiques et systémiques, notamment pour les JSH.

Un rapport publié en 2019 par le gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador sur le développement de l'économie numérique dans les communautés rurales et isolées du Nord souligne les lacunes en matière d'accès au haut débit dans le nord du Canada (Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador, 2019). Il note que, sans infrastructures fiables, les jeunes de ces régions, et en particulier ceux qui sont en situation de handicap, se butent à des difficultés pour accéder à l'apprentissage numérique et aux **possibilités d'emploi**.

Dans le même ordre d'idées, un article publié en 2007 par le gouvernement de la Saskatchewan souligne le rôle des bibliothèques publiques en tant que points d'accès essentiels à l'éducation numérique, notamment pour les populations marginalisées (Gouvernement de la Saskatchewan, 2007). Elles offrent non seulement un accès à Internet et à la technologie, mais elles proposent aussi des formations en littératie numérique et des soutiens communautaires. Ces services sont particulièrement essentiels pour les personnes qui n'ont pas accès à Internet à domicile ou qui se heurtent à des obstacles dans les établissements d'enseignement traditionnels.

Le document de stratégie intitulé « 2016 to 2019 Yukon Literacy Strategy » définit la littératie, et notamment la littératie numérique, comme une priorité permanente pour l'ensemble de la communauté (Gouvernement du Yukon, 2019). Elle prend acte du fait que les jeunes du Yukon, en particulier ceux âgés de 16 à 24 ans, obtiennent des résultats inférieurs aux moyennes nationales en lecture, écriture et calcul, et que ces écarts sont accentués par l'isolement géographique. La stratégie préconise la mise en place de programmes de littératie accessibles et centrés sur la culture, destinés à soutenir des apprenants aux profils diversifiés, y compris les personnes en situation de handicap.

Les documents portant sur ce thème soulignent que la littératie numérique n'est pas seulement une compétence, mais aussi une passerelle vers l'éducation, l'emploi et la pleine participation à la société. Pour réduire la fracture numérique, il convient de se doter d'une approche holistique incluant des investissements dans les infrastructures, des soutiens à l'apprentissage au sein de la communauté et une éducation inclusive adaptée aux besoins individuels des JSH.

### Inclusion numérique et accessibilité

Une participation équitable à l'économie numérique nécessite qu'elle repose sur une approche conceptuelle réfléchie afin de garantir que les espaces numériques soient véritablement inclusifs pour les personnes en situation de handicap. Les documents portant sur ce thème soulignent la nécessité de normes d'accessibilité solides et d'un engagement significatif auprès de la communauté des personnes en situation de handicap.

Un rapport fédéral de 2025 décrit un cadre d'indicateurs de performance pour les données sur l'accessibilité, élaboré en vertu de la *Loi canadienne sur l'accessibilité* (LCA) (Emploi et Développement social Canada, 2025). Ce cadre met de l'avant des indicateurs de base et des indicateurs complémentaires pour mesurer les progrès en matière de suppression des barrières numériques, notamment l'accès aux technologies d'assistance, la culture numérique et la facilité d'utilisation des outils des technologies de l'information et des communications (TIC). Il fournit une base pour des politiques fondées sur des données probantes et la responsabilisation en matière d'inclusion numérique et d'accessibilité.

Les lacunes réglementaires et les défauts conceptuels sont davantage en évidence dans un rapport de 2023 traitant des commentaires des parties prenantes sur les modifications réglementaires proposées (Emploi et Développement social Canada, 2023b). Les participants soulignent que les personnes en situation de handicap continuent de se heurter à des obstacles importants lorsqu'elles accèdent à des sites Web, à des applications mobiles et à des documents numériques, et demandent que l'accessibilité soit considérée comme un principe conceptuel fondamental plutôt que comme un simple exercice de conformité postérieur au développement.

De même, un rapport de recommandations ontarien publié en 2020 évalue la réglementation existante en matière d'accessibilité en vertu de la *Loi de 2005 sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* et constate que les normes actuelles ne suivent pas le rythme des

avancées technologiques (Gouvernement de l'Ontario, 2020). Le rapport recommande une approche en deux phases dont la première consisterait à combler les lacunes connues, et la seconde à entreprendre une transformation à plus long terme du modèle réglementaire afin de soutenir une amélioration continue. Il souligne que l'accessibilité doit être intégrée à tous les aspects de la communication numérique, des sites Web et du matériel pédagogique aux outils utilisés sur le lieu de travail.

Les documents portant sur ce thème témoignent d'un engagement national et provincial à faire progresser l'inclusion numérique grâce à une réglementation plus stricte et à une approche conceptuelle plus inclusive. Pour les JSH, cela signifie non seulement avoir accès aux outils numériques, mais aussi être en mesure de les utiliser pleinement dans les domaines de l'éducation, de l'emploi et de la vie quotidienne.

## World Café et groupe de discussion

Le World Café a permis de recueillir les expériences vécues et l'expertise des membres de la communauté en ce qui concerne l'importance croissante des technologies numériques dans l'éducation, l'emploi et la vie quotidienne. Le développement et l'adoption rapides de nouveaux outils numériques, qui accordent souvent peu d'importance à l'accessibilité ou à l'inclusion, créent des écarts éducatifs et des obstacles à l'emploi pour les JSH. Cinq thèmes clés sont ressortis des discussions : l'importance croissante des **compétences numériques**, les lieux d'apprentissage de ces compétences, les obstacles à leur acquisition, les inégalités structurelles dans l'emploi numérique et les recommandations d'amélioration.

### L'importance croissante des compétences numériques

#### *Définition des compétences numériques*

Les participants ont associé les « compétences numériques » à une large gamme de compétences, dont les suivantes :

- Littératie numérique et navigation sur Internet
- Communication numérique (p. ex., nétiquette applicable aux courriels)
- Utilisation des appareils (téléphones, ordinateurs)
- Utilisation des applications et des fonctionnalités
- Outils et technologies d'accessibilité
- Logiciels de création et de productivité (p. ex., Scrivener, REDCap, outils de montage audio et vidéo)
- Intelligence artificielle
- Plateformes de réseaux sociaux (p. ex., TikTok)
- Vidéoconférence (p. ex., Zoom)
- Dépannage
- Outils de création de contenu et de productivité
- Programmation et développement de logiciels

Les participants ont également classé les compétences numériques par niveaux, tout en soulignant qu'il peut être difficile de définir les niveaux de compétence.

- Compétences de base : communication, traitement de texte, recherche sur Internet
- Compétences avancées : codage, développement d'applications, création de contenu

Si les compétences avancées étaient les plus associées au terme « compétences numériques », les participants ont noté que de nombreuses tâches requises dans la vie quotidienne et dans un contexte professionnel nécessitent désormais des compétences numériques.

### *L'omniprésence de la technologie dans la vie quotidienne*

Dans tous les groupes de discussion, les participants ont souligné la prévalence et l'omniprésence de la technologie et des services numériques dans les activités quotidiennes, notamment :

- Les services bancaires en ligne et le paiement des factures
- La création de comptes auprès des sociétés de services publics
- L'utilisation d'applications de transport (p. ex., Uber, Google Maps)
- Les services d'achat et de livraison
- Les réseaux sociaux et la messagerie

Beaucoup ont noté que la pandémie de COVID-19 avait accéléré l'adoption des technologies virtuelles et numériques dans tous les aspects de la vie.

*« La COVID a tout accéléré; nous devons acquérir des compétences numériques pour pouvoir survivre au quotidien. Que ce soit pour payer notre loyer ou notre hypothèque, ou pour régler nos factures en ligne. Que ce soit encore pour faire parfois nos courses, c'est plus facile d'avoir recours à des applications et à des services de livraison. »*

De plus, le recours accru à la technologie pour la communication virtuelle a entraîné une exclusion numérique qui a affecté les relations sociales des participants, notamment entre les jeunes et les personnes âgées.

*« Mes grands-parents ne s'y connaissent pas du tout en matière de technologie... cela a une incidence sur la relation que j'entretiens avec eux. »*

Les participants ont surtout souligné que la capacité à utiliser les outils, logiciels et services numériques est essentielle, et que l'on attend souvent des gens qu'ils possèdent déjà ces compétences. Cependant, de nombreux participants ont noté que les compétences numériques ne sont pas systématiquement enseignées ni encouragées dans les systèmes éducatifs traditionnels ou sur le lieu de travail. En conséquence, un participant a souligné qu'il se sentait dépassé par le volume et la complexité des technologies numériques.

### *Les compétences numériques comme exigence de base pour l'emploi*

Les participants ont souligné que les compétences numériques sont requises dans presque tous les emplois, y compris dans des postes qui ne sont traditionnellement pas considérés comme techniques. L'un d'entre eux a déclaré que son « premier emploi consistait à utiliser un système de point de vente », précisant que la capacité à « comprendre » et à « maîtriser » cette technologie était une exigence du poste. Un autre participant a évoqué son expérience de travail dans une salle de concert :

*« Il n'y a plus de billets papier... En tant qu'employé... il faut être capable d'utiliser la technologie pour autoriser l'accès aux spectateurs qui entrent dans l'enceinte. »*

Ces exemples montrent bien que même les postes de débutants exigent désormais une maîtrise du numérique. L'intégration généralisée de la technologie sur les lieux de travail a été soulignée par un autre participant qui a fait remarquer ce qui suit :

*« De nos jours, presque tous les emplois sont, d'une manière ou d'une autre, des emplois technologiques : même si vous faites simplement un travail manuel, vous devez vous servir d'un ordinateur pour gérer votre paie ou pointer. »*

Même les tâches routinières sur le lieu de travail, y compris l'accès à l'assistance technique, peuvent nécessiter des compétences numériques de base comme le partage d'écran ou l'octroi d'un accès informatique aux appareils.

De plus, la pandémie de COVID-19 a accéléré le besoin de compétences numériques pour participer au marché du travail moderne. Les environnements de travail hybrides et à distance s'appuient sur la visioconférence et les outils de collaboration à distance, tandis que les processus de recherche d'emploi et de candidature se sont largement déplacés en ligne. Les participants ont souligné que des compétences numériques de base sont nécessaires pour maîtriser ces systèmes.

*« Même pour simplement obtenir un entretien, se rendre sur place, comprendre vos horaires de travail, vous avez généralement besoin d'un accès de base à la messagerie électronique et d'une compréhension de celle-ci. Vous devez savoir comment... correspondre de manière appropriée avec les gens [par voie numérique]. Sans compter les compétences techniques générales en matière de technologies numériques, comme l'envoi de courriels, le traitement de texte pour rédiger un CV... des choses comme les tableurs et savoir comment suivre certains dossiers. »*

Si certaines compétences numériques ont été décrites comme propres à un secteur ou à un poste, de nombreux participants ont donné des exemples de compétences numériques pertinentes pour une multitude de rôles et de domaines :

*« Je pense que... sur le marché du travail... nous [devons à tout le moins] connaître les bases de Microsoft Word et posséder des connaissances de base... Il devient indispensable, tant pour l'employeur que pour l'employé, de posséder ces connaissances... Si vous avez*

*d'avantage d'informations et de connaissances sur les médias numériques... je pense que cela représente un atout supplémentaire sur votre CV. Et vous pourriez vous démarquer davantage des autres [candidats] si vous avez des connaissances en... saisie de données ou dans ce genre de domaine... car aujourd'hui, plus personne n'utilise de papier, plus personne n'utilise de stylo, tout le monde tape à l'ordinateur. »*

Parmi les exemples cités par les participants, citons les suivants :

- Tableurs, traitements de texte, outils de présentation (p. ex., PowerPoint)
- Logiciels de paiement, de planification ou de facturation
- Outils de messagerie électronique et de collaboration à distance
- Vidéoconférence
- Utilisation d'ordinateurs ou de téléphones
- Outils et technologies d'accessibilité

Pour les JSH, la connaissance des outils et technologies d'accessibilité ainsi que la capacité à les utiliser ont été identifiées comme une compétence numérique transversale essentielle. Les participants ont déclaré que ces outils leur permettaient de « travailler plus intelligemment, et non plus fort ».

Dans l'ensemble, les expériences des participants montrent que les **compétences numériques** ne sont plus facultatives, mais constituent désormais une condition préalable à l'insertion professionnelle.

### **Où acquiert-on les compétences numériques?**

Les participants se sont interrogés sur les lieux où les **compétences numériques** – en particulier celles liées à l'employabilité – sont actuellement enseignées. Leurs réflexions ont porté à la fois sur les environnements d'apprentissage traditionnels et non traditionnels.

#### ***Systèmes éducatifs traditionnels***

Les participants ont noté que la formation visant les **compétences numériques** n'est pas intégrée de manière uniforme dans les programmes scolaires, avec des variations entre les provinces et les conseils scolaires. Certains se sont souvenus de cours obligatoires à l'école secondaire, comme des cours de dactylographie. Cependant, bien qu'il ait terminé ses études secondaires en ayant suivi ce cours, un participant estimait tout de même qu'il en était ressorti avec des **compétences numériques** minimales, limitées à la dactylographie, à l'utilisation de Google et à l'envoi de courriels. Un autre participant a indiqué que son école proposait un cours de codage facultatif aux élèves intéressés par des **compétences numériques** plus avancées.

Plusieurs participants ont fait remarquer que la technologie est aujourd'hui plus répandue dans les salles de classe qu'il y a dix ans, les établissements scolaires fournissant de plus en plus souvent des ordinateurs portables et les élèves possédant de plus en plus fréquemment leurs propres appareils. Un participant s'est souvenu avoir reçu un ordinateur portable à l'école secondaire et

avoir dû rendre ses devoirs en ligne via Google Drive. Il a précisé qu'on ne lui avait jamais enseigné comment utiliser les fonctionnalités d'accessibilité. Un autre participant a évoqué l'importance des **compétences numériques** pour se sentir à l'aise dans un milieu scolaire, en rappelant « à quel point c'était gênant la première fois que je me suis retrouvé dans le système scolaire canadien sans la moindre connaissance de Microsoft Word ». D'autres participants ont noté que les écoles utilisaient couramment des plateformes telles que Google ou Moodle, et « qu'il serait bien d'avoir un peu plus de diversité sur le plan des programmes et des applications ».

Enfin, les participants ont mentionné que les programmes d'enseignement des **compétences numériques** devraient clairement distinguer les compétences essentielles pour les emplois de premier échelon des compétences facultatives destinées aux élèves s'orientant vers des secteurs ou des carrières spécifiques. Ils ont également souligné l'importance de rendre ces programmes accessibles et disponibles à tous les élèves qui souhaitent y participer.

### *Parcours d'apprentissage non traditionnels*

En dehors du cadre de l'éducation formelle, les JSH acquièrent des **compétences numériques** par des moyens informels, autodirigés et communautaires. Les participants ont cherché des occasions, qu'il s'agisse d'ateliers, de cours et de programmes de mentorat pour acquérir des **compétences numériques**.

Voici quelques exemples de la manière dont les JSH ont découvert ces possibilités d'apprentissage non traditionnelles :

- Réseaux sociaux
- Bouche-à-oreille
- Recherches sur Internet
- Adhésion à des organisations de personnes handicapées (p. ex., Institut national canadien pour les aveugles (INCA))

Les parcours d'apprentissage non traditionnels étaient souvent considérés comme plus accessibles que les voies propres à l'enseignement traditionnel en raison de la souplesse du rythme d'apprentissage, du choix du formateur, de la diversité des cours et des modules, ainsi que de leur capacité à s'adapter aux préférences d'apprentissage individuelles. Le capacitisme systémique, qui peut rendre l'enseignement supérieur plus difficile pour les personnes en situation de handicap, peut renforcer l'intérêt pour les parcours d'apprentissage non traditionnels, qui présentent souvent moins d'obstacles à l'accès.

Les participants ont identifié les moyens non traditionnels suivants pour acquérir des **compétences numériques** : l'autoformation, les réseaux sociaux et les médias sociaux, les cours en ligne et les organisations communautaires.

## Auto-apprentissage

L'auto-apprentissage est la principale méthode par laquelle les participants ont acquis leurs compétences numériques. Un participant a déclaré que l'apprentissage de compétences numériques ressemblait à « un processus marqué par beaucoup d'essais et d'erreurs, consistant à essayer de comprendre par moi-même... en glanant des bribes d'informations ici et là ». Lorsqu'ils apprenaient par eux-mêmes, les participants avaient couramment recours à des ressources en ligne comme YouTube, les recherches sur le Web et les médias sociaux. Cependant, l'exactitude et la fiabilité du contenu en ligne étaient souvent inégales, ce qui obligeait les apprenants à aborder les ressources avec un esprit critique. Il était également particulièrement difficile de trouver des conseils sur des logiciels spécialisés ou des problèmes de niche. Ces difficultés étaient particulièrement marquées lorsque les participants effectuaient un travail plus innovant et autonome.

*« Comme j'ai ma propre entreprise, je dois apprendre beaucoup de choses par moi-même. Je n'ai personne pour me dire quelle est la meilleure façon de faire. Je dois en quelque sorte apprendre tout cela par moi-même. »*

L'expérimentation et l'apprentissage par l'expérience étaient au cœur de l'autoformation. Certains participants ont eu recours à des logiciels libres pour étudier et manipuler des projets existants, testant et « craquant » des lignes de code afin d'en comprendre le fonctionnement en arrière-plan. Cette exploration pratique permettait aux apprenants de découvrir de nouvelles méthodes et stratégies, notamment des moyens d'adapter la technologie à leurs besoins personnels.

*« Je pense qu'une grande partie de notre apprentissage passe par la pratique... Qu'il revient à chacun d'explorer différentes façons d'utilisation en fonction de ses besoins... et de se faciliter au maximum la tâche pour atteindre ses objectifs... Il me semble que l'auto-exploration est une assez bonne méthode, car cela vous permet de savoir quels outils vous devez utiliser. Vous n'apprenez pas quelque chose que vous n'utiliserez pas. »*

## Réseaux sociaux et médias sociaux

Les participants ont cité de nombreux exemples d'utilisation de réseaux sociaux informels (p. ex., famille et amis, collègues, mentors et forums en ligne) pour acquérir de nouvelles compétences numériques ou résoudre des problèmes techniques. Ces réseaux se sont révélés particulièrement importants lorsque les participants ont été confrontés à des tâches spécialisées qui ne pouvaient pas être facilement résolues par des recherches sur Internet.

*« Il arrive que le travail que je fais ne se prête pas à une recherche sur Google. Comme c'est très spécialisé, je dois alors accéder à des chaînes Slack et à des groupes Discord voués à un certain logiciel de développement... et je pose des questions... les gens sont suffisamment aimables pour faire part de leurs propres expériences quant à la façon de créer quelque chose. »*

Lorsque les participants ne disposaient pas des **compétences numériques** essentielles pour leur travail ou leur vie quotidienne, ils comptaient souvent sur leurs amis ou leurs collègues pour les aider. Par exemple, un participant a raconté que lors de son premier emploi, il n'avait pas reçu de formation formelle sur l'utilisation du téléphone et de la caisse enregistreuse, et qu'un collègue était intervenu pour lui apprendre. Il s'agit-là de l'une des nombreuses anecdotes illustrant l'importance du rôle que joue le soutien par les pairs pour combler les lacunes lors de l'apprentissage de nouvelles **compétences numériques**.

De plus, les participants ont souligné que les compétences technologiques des membres de leur entourage avaient eu une influence sur le développement de leurs propres **compétences numériques**. Par exemple, un formateur en compétences professionnelles a fait remarquer que les étudiants dont les parents étaient à l'aise avec la technologie avaient tendance à posséder de meilleures **compétences numériques** que leurs pairs.

Les participants dotés de solides **compétences** et d'une bonne **littératie numériques** ont également reconnu les avantages qu'il y a à aider les autres à apprendre. L'un d'entre eux a offert l'explication suivante :

*« Ma mère m'a dit : "Tu es vraiment doué en technologie... pourquoi ne te porterais-tu pas volontaire dans ton ancienne école pour apprendre aux autres élèves à s'en servir?"... C'est en enseignant à quelqu'un d'autre que j'apprends le mieux, car cela me permet de découvrir de nouvelles questions à poser et, par conséquent, de nouvelles connaissances à assimiler. »*

## Cours

Souvent accessibles via des plateformes en ligne telles que LinkedIn Learning et Coursera, les cours sont généralement considérés comme la voie non traditionnelle la plus évidente en matière de développement des **compétences numériques**. Les participants suivaient généralement des cours avec un objectif d'apprentissage spécifique en tête. Ces cours étaient jugés plus fiables et faisant davantage autorité que d'autres contenus en ligne disponibles sur des plateformes comme YouTube. Il est important de noter que les cours jouaient un rôle distinct, non seulement dans l'enseignement d'outils numériques spécifiques, mais aussi dans le développement de compétences fondamentales en matière de littératie numérique.

*« J'ai suivi un cours d'informatique et ce qu'on nous a enseigné, c'est qu'on ne peut en aucun cas tout savoir, mais qu'être en mesure de résoudre les problèmes et de faire des recherches quand il y a un souci, c'est en quelque sorte la clé de l'utilisation des technologies de l'information. Il n'est pas nécessaire d'être un expert en tout, mais simplement de savoir comment s'y retrouver quand on a un problème. »*

Les cours étaient également souvent décrits comme suivant un format de modules autogérés. Les participants ont noté que cette structure leur consentait plus de contrôle sur le rythme d'apprentissage. Comme les environnements d'apprentissage traditionnels offrent souvent des aménagements permettant aux apprenants de ralentir le rythme d'apprentissage, certains

participants ont mentionné les avantages inhérents au fait de pouvoir apprendre plus rapidement dans les cours autogérés. Un rythme accessible offrait aux apprenants ces deux options.

*« J'aime aller très vite... [mais à l'université], il n'y a qu'un cours par semaine, voire deux au maximum... Du coup, on a un peu l'impression qu'on nous impose un rythme. C'est pour ça que je préfère généralement les cours intensifs. »*

### Organisations communautaires

Les organisations communautaires à but non lucratif sont considérées comme des sources fiables et accessibles pour la formation. Un participant a souligné l'intérêt de passer par une organisation crédible comme l'INCA, expliquant que c'était « très utile parce qu'on a un peu plus confiance. Je sais qu'il y a une crainte générale concernant les informations sur le Web, alors que l'on se demande ce qui est vrai et ce qui relève de l'arnaque. »

La MDSC, une autre organisation communautaire, propose également des cours dans le cadre de son programme VisezHaut, couvrant des sujets tels que l'entrepreneuriat, l'IA et les compétences liées à la suite Microsoft Office. Un participant a noté que tout en suivant des cours via la plateforme VisezHaut, il avait également été mis en relation avec un mentor en cybersécurité grâce à un autre programme de la MDSC. De cette façon, les organisations communautaires fournissent des services complémentaires – cours, mentorat et occasions de mise en application – qui aident les participants à intégrer et à appliquer leurs acquis.

Les organisations communautaires ont également été reconnues comme des prestataires de services d'aide à l'emploi. La MDSC, par exemple, propose un accompagnement professionnel, ce qui peut s'avérer très utile pour les participants. Elles constituent également des sources essentielles de formation aux technologies d'assistance, certaines organisations proposant des cours sur l'utilisation des appareils d'aide. Les participants ont souligné qu'il était important d'avoir la possibilité à la fois de découvrir les technologies accessibles disponibles et d'apprendre à utiliser les fonctionnalités d'accessibilité intégrées aux technologies qu'ils possèdent.

De nombreux services proposés par les organisations communautaires sont fournis à faible coût ou gratuitement. Un participant a souligné l'importance de faire tomber les obstacles financiers, déclarant : « on ne veut pas investir beaucoup d'argent dans ce genre de choses pour ensuite découvrir que ce n'est pas accessible ou que ce n'est pas vraiment utile ». Si les participants ont reconnu le rôle important que jouent ces organisations pour combler les lacunes en matière de formation, certains ont estimé qu'un soutien supplémentaire était encore nécessaire.

### ***Obstacles à l'apprentissage dans l'éducation traditionnelle et non traditionnelle***

Les participants ont identifié plusieurs obstacles qui limitent l'accès à la formation visant les compétences numériques et à l'utilisation efficace des technologies, notamment pour les JSH.

### Surestimation des compétences numériques des jeunes

Les participants ont souvent souligné le fait que l'hypothèse selon laquelle les jeunes adultes possèdent intrinsèquement des **compétences numériques** crée des obstacles à l'apprentissage. Un participant a fait remarquer que la simple familiarité avec les téléphones ou les tablettes est souvent confondue avec une compétence numérique de plus vaste portée :

*« Je pense que l'un des principaux obstacles réside dans l'idée reçue selon laquelle, du simple fait qu'un enfant sait se servir d'une tablette ou d'un téléphone, il maîtrise parfaitement les **compétences numériques**... Beaucoup de parents plus âgés ou de la génération Y partent du principe que leurs enfants savent utiliser la technologie, et ne leur enseignent donc pas réellement les **compétences nécessaires**. »*

De plus, l'idée selon laquelle ces compétences sont facilement transférables d'un appareil, d'une plateforme, d'un écosystème ou d'un programme à l'autre crée également des obstacles. Dans la pratique, passer d'une technologie à l'autre, notamment lorsque des outils d'assistance sont impliqués, peut s'avérer difficile et prendre du temps.

*« Je ne savais pas comment utiliser les lecteurs d'écran sous Windows. Je ne savais les utiliser que sur Android. Cela m'a donc beaucoup ouvert les yeux, car j'ai appris beaucoup de choses sur le système d'exploitation Windows. »*

Les formateurs qui accompagnent les JSH dans leur premier emploi ont déclaré observer fréquemment ces difficultés, notamment lorsque les apprenants passent de l'utilisation des produits Google en milieu scolaire à celle des produits Microsoft sur leur lieu de travail.

Ces hypothèses concernant le niveau de base des **compétences numériques** et leur transférabilité réduisent la probabilité que les **compétences numériques** fondamentales soient enseignées de manière intentionnelle. Les jeunes qui n'ont pas eu l'occasion de développer ces compétences peuvent avoir du mal à s'engager dans des formations pour débutants ou de niveau d'entrée, qui supposent souvent un certain niveau d'aisance et de compétence avec la technologie.

### Lacunes dans les connaissances des enseignants

Les enseignants qui font partie du système éducatif sont également apparus comme des acteurs clés dans le développement des **compétences numériques** chez les jeunes. Cependant, les participants ont décrit de nombreuses situations où les enseignants et les assistants pédagogiques manquaient de compétences techniques ou numériques, ce qui créait des obstacles à un apprentissage efficace.

*« J'ai dû passer un semestre entier à apprendre à mes assistants pédagogiques à utiliser la technologie... Je pense que beaucoup de personnes qui aident dans les écoles et les assistants pédagogiques doivent être mieux formés sur les technologies disponibles, car il y en a beaucoup de nos jours... Je dirais qu'il y a un manque de formation et de connaissances*

*chez les enseignants ou les assistants pédagogiques du système scolaire en ce qui concerne la technologie. »*

Ces lacunes étaient encore plus marquées en ce qui concerne les outils d'accessibilité et les technologies d'assistance. Au sein du système scolaire, les participants comptaient souvent sur les enseignants et les assistants pédagogiques pour les aider à utiliser les fonctionnalités et technologies d'accessibilité en classe. Lorsque ces connaissances font défaut, les élèves ayant besoin d'aménagements peuvent être désavantagés, car ils « ne savent même pas comment utiliser le logiciel sans les [fonctionnalités] d'accessibilité ».

*« Je pense que beaucoup [d'enseignants] devraient s'investir plus profondément dans bon nombre de ces technologies. Ils s'intéressent aux technologies traditionnelles, comme les lecteurs d'écran ou les loupes, mais il existe [parfois] des fonctionnalités spécifiques que les gens n'utilisent pas parce qu'ils ne les connaissent pas. »*

### Accessibilité

Sans surprise, l'accessibilité constitue un obstacle majeur au développement des compétences numériques, notamment pour les JSH. Les participants ont expliqué qu'il leur était difficile, voire impossible, de suivre des formations qui n'avaient pas été conçues dans une perspective d'accessibilité.

*« Je comprenais bien que l'accès à certaines formations... selon le type de handicap, pouvait être impossible pour certaines personnes, surtout si l'enseignement se présentait sous un format spécifique qui ne permettait pas de transmettre les informations dont on a besoin. »*

Dans ces cas-là, les participants devaient faire preuve d'une grande capacité à défendre leurs propres intérêts pour trouver des solutions de contournement et des moyens de progresser dans leur apprentissage.

*« J'ai alors pu suivre un cours d'informatique [qui] s'adressait plus ou moins à tout le monde. Il n'était pas réservé aux personnes malvoyantes. Il fallait faire valoir ses droits et négocier des recommandations ici et là, car tout n'est pas accessible en informatique. »*

Cependant, même lorsque des aménagements étaient approuvés, les participants ont noté que le temps nécessaire à leur mise en place créait souvent des difficultés supplémentaires.

*« Nous savons qu'il faut du temps pour obtenir des aménagements. Il faut parfois des semaines pour finaliser ces aménagements. S'il s'agit d'une formation soutenue, vous risquez d'être déjà en retard. ... Si vous n'arrivez pas à rattraper votre retard, vous devrez parfois quitter le programme de formation. »*

## Coût

Le coût constitue un autre obstacle courant à l'accès et est souvent une considération primordiale pour les participants souhaitant suivre une **formation visant les compétences numériques**. Les dépenses liées à l'achat d'appareils, de logiciels ou de cours limitent fréquemment la participation. Certains cours portant sur les **compétences numériques** partent du principe que les apprenants en formation continue ont déjà accès à la technologie ou aux logiciels requis, ce qui limite les possibilités de mise en pratique. Les cours qui s'appuient sur des « outils d'entreprise généralement pris en charge par les organisations » sont décrits comme inaccessibles aux apprenants sans emploi, qui ne peuvent souvent pas se les permettre ou justifier ces coûts. Des expériences similaires ont été signalées en ce qui concerne des plateformes telles que LinkedIn Learning, où il fallait se doter de modules complémentaires payants pour mettre pleinement en pratique les compétences. Ces coûts supplémentaires étaient considérés comme des obstacles au développement de **compétences numériques** plus affirmées.

## Manque d'informations centralisées

Les participants ont également indiqué que l'absence d'informations centralisées sur les possibilités de formation constituait un obstacle à l'accès. Lorsqu'ils recherchaient des possibilités de formation, ils ont observé qu'ils disposaient rarement d'un point de référence unique, ce qui les amenait souvent à trouver des cours qui n'étaient pas conçus dans une optique d'accessibilité.

Dans certains cas, des organisations spécialisées dans le handicap centralisaient ces informations et servaient de point de référence; cependant, les participants ont noté que ce soutien n'était pas disponible pour tous les handicaps.

*« Je suis conscient que ce n'est probablement pas le cas pour toutes les formes de handicap... Mais, en ce qui concerne les ONG en cause... Dans mon cas, c'est l'INCA. Ces ONG [jouent] donc un rôle d'interface pour informer les gens [des possibilités]. À vrai dire, je n'aurais jamais eu vent de ce projet si le personnel de l'INCA ne m'en avait pas parlé. »*

Peu de programmes et de cours proposaient des parcours d'apprentissage intégrés. Par conséquent, certains participants s'inscrivaient à plusieurs programmes en même temps afin d'atteindre leurs objectifs d'apprentissage ou de carrière. En l'absence d'une base de données centralisée des programmes et des services, les participants devaient rechercher et assembler à répétition les possibilités appropriées pour créer une expérience d'apprentissage plus complète.

## ***Inégalités structurelles dans l'avancement professionnel***

Les participants ont également décrit toute une série de difficultés pour accéder à des emplois dans le secteur des technologies et y réussir, notamment une formation inadéquate et des technologies inaccessibles. Ces difficultés s'accompagnent souvent d'obstacles systémiques à l'avancement professionnel, notamment la stigmatisation et les contraintes financières. Ces résultats soulignent à quel point l'avancement professionnel est façonné par des inégalités systémiques qui vont au-delà des performances individuelles.

### Déterminants sociaux de la santé

Les participants ont souligné l'entrecroisement important entre l'emploi et le handicap en tant que déterminant social de la santé. Si l'emploi est perçu comme une condition préalable fondamentale au fait de jouir d'une bonne santé, une mauvaise santé ou un handicap sont également cités comme un obstacle majeur à la recherche d'un emploi. Un participant a déclaré : « Il est impossible de mettre de l'ordre dans ses problèmes de santé [...] sans qu'on vous aide à trouver un emploi. »

La précarité financière liée à un soutien insuffisant lié au handicap réduit encore les possibilités d'emploi pour les JSH. Les participants ont également souligné que le capacitisme affectait leur capacité à répondre aux attentes du milieu de travail. L'un d'entre eux a en effet estimé qu'il était « difficile de se procurer un moyen de transport et une tenue vestimentaire adaptée... surtout compte tenu de la diversité des handicaps et des morphologies », deux facteurs qui ont une incidence sur la capacité à trouver et à conserver un emploi.

### Formation insuffisante sur le lieu de travail

Le manque de compétences numériques et de formation technologique sur le lieu de travail nuit également à la rétention et à la réussite professionnelles des JSH. Un participant se souvient de ce qui suit :

*« Lors de mon premier emploi... je n'avais pas beaucoup de formation technique, voire aucune... ils ne m'ont jamais vraiment formé... ils se contentaient de nous jeter dans le bain en pensant que nous pourrions nous débrouiller seuls. »*

Cette absence de formation et de soutien a directement contribué à de mauvais résultats en matière d'emploi. Un participant a indiqué avoir été muté à un poste moins intéressant après avoir eu des difficultés avec des tâches nécessitant des compétences numériques, en rappelant qu'il avait été réaffecté à des tâches de plonge. Cela illustre en quoi le soutien limité des employeurs au chapitre du développement des compétences numériques peut entraver l'avancement professionnel et renforcer les inégalités structurelles.

### Lacunes dans les connaissances des employeurs

Les participants ont souligné que, pour réussir dans des emplois axés sur la technologie, les employeurs doivent comprendre les technologies d'accessibilité ou être disposés à s'informer à ce sujet. Un participant a décrit des situations dans lesquelles les connaissances de l'employeur étaient limitées.

*« J'ai déjà pris part à un entretien où mon interlocuteur ne savait pas ce qu'était un lecteur d'écran. On sent un peu où ils en sont par rapport à cela. S'ils sont intéressés, ils veulent en savoir plus, ils veulent que vous leur montriez. Certains veulent simplement vous faire taire en faisant valoir que les informations dont ils disposent sont confidentielles. »*

Actuellement, c'est à la personne en situation de handicap qu'incombe la charge de déterminer les fonctionnalités d'accessibilité ou les aménagements dont elle a besoin pour réussir, souvent avant

même qu'elle ne connaisse l'étendue exacte de ses fonctions. Les participants ont ainsi fait part de situations où ils ont bénéficié d'aménagements inadéquats ou inefficaces.

*« Il me semble qu'aujourd'hui, on attend plutôt d'une personne en situation de handicap qu'elle soit capable d'apporter toutes les solutions d'emblée... Si les autres sont dans le doute et si vous l'êtes aussi, on considère qu'il s'agit d'un désastre. Mais en vérité, il se trouve que dans certains cas, on ne sait tout simplement pas. On ne peut pas être sûr à 100 %, surtout quand on ne se trouve pas dans la situation dans laquelle ils s'apprêtent à nous mettre. On ne sait pas comment les choses vont se passer. Pour dire vrai, on est dans le doute, mais on attend de nous à ce que l'on fasse bonne figure et que l'on se montre confiant. Je sais que c'est comme ça que l'on va s'y prendre. Du coup, je ressens plus ou moins d'empathie et je devrais pouvoir m'en sortir. Mais c'est plus facile à dire qu'à faire. »*

De plus, les participants ont également noté que les employeurs faisaient parfois un usage inadéquat des aménagements d'accessibilité, et que la culture d'entreprise décourageait les employés de faire part de leurs préoccupations.

*« Quand je travaillais... il m'est arrivé de garer ma voiture sur une place réservée aux personnes handicapées et la responsable m'a dit que je ne pouvais pas m'y garer. Je n'en ai pas vraiment parlé à qui que ce soit... J'ai pensé en parler aux RH, mais je doute qu'ils aient pu faire quoi que ce soit sans preuve ou autre, mais... elle a prétendu que les places réservées aux personnes handicapées étaient utilisées pour déposer et récupérer des colis. Et je me suis dit : en quoi cela a-t-il du sens? »*

## Stigmatisation

La stigmatisation apparaît comme un thème majeur dans les discussions, souvent décrite comme aggravant d'autres obstacles et affectant les promotions, l'avancement professionnel et l'embauche. Les participants ont partagé leurs expériences de discrimination tant implicite qu'explicite. Un participant a déclaré qu'il y avait « beaucoup de stigmatisation... les personnes handicapées n'obtiennent souvent ni augmentation ni promotion », tandis qu'un autre s'est vu dire par une agence pour l'emploi qu'il était « trop handicapé pour travailler » alors qu'il était prêt et disposé à le faire.

La stigmatisation a également un impact sur les types de postes considérés comme adaptés aux JSH. Un accompagnateur en insertion professionnelle a expliqué que les stages proposés aux personnes handicapées « exigent rarement des compétences numériques, car [les employeurs] estiment que les stagiaires ne peuvent pas accomplir les tâches ou les missions avec succès ». Les participants ont également souligné la stigmatisation liée aux technologies d'assistance, comme les lecteurs d'écran, qui limite l'accès à des secteurs entiers.

*« Le programme général en informatique s'adresse plutôt aux personnes qui souhaitent débiter dans ce domaine, et d'après ce qu'ils m'ont expliqué, c'est un peu plus délicat. Imaginez que vous travailliez chez Best Buy et que vous apportiez votre ordinateur... Disons*

*que je suis à l'accueil, que vous me le confiez et que je vous dis que je dois installer un lecteur d'écran pour pouvoir travailler sur votre ordinateur portable. Cela pourrait vous paraître un peu étrange tout comme il se pourrait que l'employeur ne se montre pas très favorable à cette idée. »*

Dans l'ensemble, les participants ont identifié une série d'obstacles systémiques qui entravent l'avancement professionnel des JSH dans les emplois liés aux technologies. Si l'emploi est reconnu comme un déterminant social clé de la santé, des problèmes de santé, la précarité financière, les lacunes des employeurs en matière de technologies accessibles et la charge qui pèse sur les employés de devoir eux-mêmes plaider en faveur d'aménagements excluent souvent les JSH du marché du travail. La stigmatisation dans les pratiques d'embauche et les attitudes envers les technologies d'assistance était un thème récurrent, contribuant à limiter les possibilités et l'avancement. Ces résultats soulignent la nécessité d'un changement systémique pour assurer un accès équitable à l'emploi des JSH et leur avancement professionnel.

## Recommandations d'amélioration

### *Mettre en place des infrastructures inclusives*

Les organisations communautaires et les employeurs inclusifs jouent un rôle essentiel pour favoriser la réussite grâce à la prestation de services et à l'investissement envers les employés. Ces efforts contribuent à combler les lacunes en matière d'éducation, de formation et d'emploi, en particulier pour les JSH.

### Soutiens communautaires

Les organisations communautaires jouent un rôle essentiel de relais entre les individus et les occasions. Des programmes comme en accompagnement professionnel, proposés par des organisations comme la MDSC, ont été soulignés pour l'expertise qu'ils apportent et que les participants ont jugée très utile. De plus, les participants percevaient les organisations communautaires comme des prestataires de services indispensables pour combler les lacunes jusqu'à ce que survienne un changement systémique :

*« Disposer d'un programme de formation et d'éducation similaire à celui de La Marche des dix sous du Canada pendant encore 10 ou 15 ans, [tout en] offrant une éducation accessible pour les enfants du primaire et du secondaire. Combler ces lacunes en matière d'éducation, de formation et de développement des compétences. »*

L'identification des ressources et l'aiguillage vers celles-ci constituent un autre rôle clé joué par ces organisations. Bien que les participants aient noté l'existence de plateformes d'offres d'emploi, ils ont souligné la nécessité de disposer de ressources centralisées pour les possibilités d'apprentissage :

*« Ne serait-ce pas formidable s'il existait un endroit, comme un site Web ou une ressource de référence, où l'on pourrait trouver une liste de cours? »*

*« Il y a bien Jobs Ability, qui est un site Web très utile. Mais existe-t-il quelque chose de similaire pour l'apprentissage? »*

### Investissement des employeurs

En revanche, les participants attendaient des services des ressources humaines qu'ils apportent leur soutien, tout en ayant souvent l'impression qu'ils étaient inaccessibles. La création d'environnements de travail inclusifs et accessibles, plutôt qu'une approche privilégiant les aménagements, a été proposée comme solution. Une inclusion proactive, la lutte contre la stigmatisation et la mise en place d'un soutien sur place ont été recommandées.

*« Se présenter comme un allié... accueillir les gens aux entretiens... disposer de personnel sur place pour apporter une aide physique, technique et cognitive. »*

*« Parfois, ce n'est peut-être pas la faute des personnes présentes. C'est simplement une question de culture d'écoute et de capacité à intérioriser les informations qui vous sont données. C'est la meilleure façon de procéder. »*

*« Je pense qu'il est habile de se présenter comme un allié ou un défenseur au sein d'une organisation, ou comme une organisation qui accueille la diversité. D'accueillir les personnes en situation de handicap, et de savoir comment s'y prendre. Peut-être en le faisant savoir, peut-être en accueillant les personnes pour des entretiens, peut-être en ayant sur place le personnel dont vous parlez, quelqu'un pour aider, quelqu'un capable d'apporter une aide physique, technique ou cognitive. Je pense vraiment qu'il est important d'inviter les personnes et de montrer qu'il n'y a pas de conséquence. »*

Il est important de noter que les lieux de travail inclusifs favorisent la loyauté et améliorent la fidélisation des employés.

*« Quand on trouve un endroit qui nous accepte et qui travaille avec nous... on devient très fidèle. »*

*« La fidélisation permet de réaliser des économies... si vous considérez cela, en tant qu'employeur, comme un investissement, toutes les parties en bénéficieront. »*

Sur le lieu de travail, la formation pratique était essentielle pour aider les employés à comprendre comment utiliser les outils dans des contextes réels :

*« S'ils m'avaient donné un exemple de la manière d'utiliser les outils, cela m'aurait été utile. »*

De plus, les participants ont plaidé en faveur du recours à des modèles de soutien par les pairs parce que ceux-ci « aident à former les gens selon leurs besoins et à combler leurs attentes particulières, plutôt que d'adopter une approche unique pour tous ». Il était également important

pour les participants que ces opportunités soient rémunérées, car cela démontrait l'investissement de l'employeur à l'égard de leur réussite.

Sensibiliser les employeurs et les recruteurs aux pratiques inclusives et à la manière d'interpréter les comportements à travers le prisme du handicap constituait une autre priorité :

*« Par exemple, une personne malvoyante peut ne pas établir de contact visuel direct, ne pas vous regarder en face ou ne pas tourner ses oreilles vers vous. Certaines personnes pourraient en déduire que cette personne n'est pas intéressée. C'est simplement sa façon d'interagir, car il lui est plus facile d'entendre lorsqu'elle tourne ses oreilles vers une autre personne. Je pense donc que sensibiliser les gens à cela est très utile. Cela permet notamment de créer un accès égal à l'emploi. »*

Enfin, les participants ont décrit les **compétences numériques** comme constituant tant une voie d'accès qu'un obstacle à l'emploi, selon la nature de l'accès, la formation et le soutien disponibles. Ils ont suggéré des réformes au niveau du système par le biais de politiques et de normes :

*« Implanter des normes sur le lieu de travail – disposer de différents accompagnateurs, de différentes technologies accessibles et d'une formation standard vraiment approfondie. »*

## **Formation et éducation**

### Réforme de l'éducation

Les participants ont reconnu que si certaines solutions sont d'ordre individuel, beaucoup relèvent du système. Leurs expériences en matière de stigmatisation, la charge qui pèse sur les enseignants et le recours à l'apprentissage informel soulignent la nécessité d'une réforme systémique et d'une conception universelle. Parmi les recommandations figuraient une éducation accessible et un investissement à long terme envers des infrastructures inclusives.

Ils ont également suggéré des changements dans la manière dont les **compétences numériques** sont enseignées, soulignant la nécessité de commencer par les bases, comme l'utilisation d'un logiciel de traitement de texte, tout en élargissant les possibilités d'apprentissage pour attirer les JSH.

*« Je constate que beaucoup de personnes vivant avec un handicap que je connais travaillent dans des domaines créatifs. Je pense que le montage vidéo et audio serait vraiment utile et pratique, étant donné que les balados sont de plus en plus populaires... De nombreuses **compétences numériques** qui pourraient être utiles aux personnes qui ne s'orientent pas vers un emploi traditionnel pourraient, par exemple, toucher la création de filtres ou de différents modules complémentaires pour applications. »*

Les participants ont également indiqué que les fonctionnalités d'accessibilité et les technologies d'assistance devraient être reconnues comme des **compétences numériques** et intégrées dans les programmes d'études.

## Développer la formation des enseignants aux technologies d'assistance et aux technologies émergentes

Les enseignants jouent un rôle essentiel dans la préparation des jeunes, notamment ceux vivant avec un handicap, à des emplois axés sur les technologies. Les participants ont vivement plaidé pour que les enseignants soient formés aux technologies d'assistance et comprennent l'impact de ces outils sur l'apprentissage et l'emploi.

*« Il existe de nombreuses technologies d'assistance. Je pense donc qu'il est important de savoir ce qui existe et d'en parler aux autres. Je pense que cela peut faire une grande différence. »*

*« Beaucoup de gens ne connaissent pas les technologies [accessibles]. Or, si on ne les connaît pas, on ne peut pas les utiliser. Je pense que [les enseignants] doivent être sensibilisés à l'importance de la technologie dans la vie d'une personne et à son impact positif ou négatif. »*

Les participants ont également reconnu la charge qui pèse sur les éducateurs et proposé une solution systémique : intégrer des consultants en accessibilité dans les écoles et les programmes de formation.

*« Il y a indiscutablement beaucoup d'information. Il y a beaucoup de vidéos YouTube, beaucoup de ressources. Beaucoup de ces éducateurs et employeurs ne les connaissent pas. Ils n'y ont pas facilement accès. Ils n'ont pas accès à l'accessibilité. Je pense que l'on pourrait peut-être envisager de multiplier le nombre de consultants en accessibilité qui combleraient ces lacunes et fourniraient ces ressources et cette formation quand elles sont nécessaires. Il est difficile de demander aux éducateurs de s'imposer encore plus de travail, car ils ont déjà tellement à faire. Des consultants spécialisés en accessibilité pourraient les aider à cet égard. »*

Ces recommandations soulignent l'importance de mettre en place des infrastructures inclusives grâce à l'investissement des communautés et des employeurs. Les organisations communautaires jouent un rôle essentiel de passerelle vers l'éducation, la formation et l'emploi, notamment en l'absence de réforme systémique. Parallèlement, les employeurs doivent aller au-delà des simples aménagements pour favoriser des environnements véritablement inclusifs qui valorisent l'apprentissage par l'expérience, le soutien par les pairs et les pratiques tenant compte du handicap. Dans le domaine de l'éducation, les réformes doivent accorder la priorité aux **compétences numériques** de base, intégrer les technologies d'assistance et soutenir les éducateurs par le biais de formations spécialisées en matière d'accessibilité. Ensemble, ces stratégies ouvrent la voie à un accès équitable au développement des **compétences numériques** et à un emploi valorisant pour les JSH.

## Discussion

### Résumé des objectifs

La présente étude a adopté une approche à plusieurs volets, s'articulant autour d'une revue rapide, d'une analyse du contexte, d'un World Café et d'un groupe de discussion pour examiner les obstacles et les facteurs favorables au développement des **compétences numériques** et à l'emploi dans des postes axés sur les technologies pour les JSH.

### Revue rapide

Huit articles portant sur le développement des **compétences numériques** chez les JSH ont été examinés dans le cadre d'une revue rapide. Dans l'ensemble, les résultats laissent entrevoir un manque de données relatives au développement des **compétences numériques** au sein de ce groupe. À l'instar de la première partie de l'analyse du contexte, lorsqu'il était fait mention des **compétences numériques**, celles-ci se limitaient souvent à des compétences de base.

Aucun des articles n'en vient à un consensus sur une définition de la notion de « **compétences numériques** ». Au contraire, ce terme était utilisé de manière générique, englobant un large éventail de compétences allant de compétences de base (p. ex., envoi d'un courriel) à des **compétences numériques avancées** (p. ex., programmation, codage et développement de sites Web ou d'applications). Cela a des implications pour les programmes futurs, suggérant la nécessité d'options de formation dont la complexité varie en fonction des objectifs des participants.

De surcroît, l'éventail des handicaps représentés était restreint, la plupart des études mettant l'accent sur les troubles du développement ou les déficiences intellectuelles, comme l'autisme. Si ces programmes peuvent s'avérer efficaces pour certains groupes, cela ne garantit pas leur applicabilité à des personnes présentant d'autres handicaps qui peuvent être confrontés à des défis distincts. Les programmes adaptés à un groupe risquent de négliger les besoins diversifiés des autres.

Trois des huit études indiquent avoir utilisé des approches axées sur les points forts dans leurs programmes (Jones et al., 2021; Jones, Milbourn, Falkmer, Vinci, et al., 2023; Lee et al., 2020a). Dans ces programmes, les activités étaient adaptées aux préférences et aux points forts des participants (c.-à-d., à ce qu'ils aiment faire). Ces résultats pourraient permettre de croire que les futurs programmes auraient tout intérêt à commencer par évaluer les loisirs des participants et à les intégrer dans la programmation afin d'accroître l'intérêt et l'engagement.

Dans l'ensemble des programmes mis en œuvre, on a constaté l'importance accrue accordée au développement des compétences, qu'il s'agisse de **compétences numériques** ou de compétences de vie générales comme le développement des relations, la communication et le travail d'équipe. Cela laisse entendre que ces programmes pourraient contribuer non seulement à améliorer les résultats en matière d'emploi, mais aussi à favoriser le développement personnel et social.

## Analyse du contexte

### Première phase

Une analyse du contexte en ligne a permis d'identifier 259 programmes d'emploi et de compétences numériques au Canada. Dans l'ensemble, des programmes étaient disponibles dans toutes les provinces, bien que leur disponibilité variait selon les régions; certains étaient proposés gratuitement. La majorité des programmes étaient axés sur l'emploi en général, tandis que relativement peu d'initiatives visaient le développement des compétences numériques.

Dans l'ensemble des programmes, les descriptions étaient souvent génériques et ne précisaient pas ce que les participants apprendraient ou feraient. Par exemple, de nombreux programmes faisaient référence au « développement des compétences » sans préciser la nature des compétences enseignées. Plusieurs programmes mettaient l'accent sur la préparation à l'emploi, notamment la rédaction de CV et la préparation aux entretiens, plutôt que sur l'enseignement de nouvelles compétences pertinentes pour l'emploi qui pourraient contribuer directement à l'amélioration des résultats en matière d'emploi.

Lorsque des programmes de développement des compétences numériques étaient proposés, ils se limitaient souvent à des compétences informatiques de base, comme l'utilisation du courrier électronique ou de Microsoft Word. Bien qu'il s'agisse de compétences essentielles, elles peuvent ne pas être suffisantes pour répondre aux exigences en matière de culture numérique de nombreux emplois dans le secteur des technologies. La présence limitée de formations aux compétences plus avancées ou spécialisées permet de croire que ces programmes restent relativement marginaux.

Il est intéressant de souligner que très peu de programmes portaient à la fois sur les compétences numériques ou l'emploi et étaient spécifiquement conçus pour les jeunes, et encore moins pour les JSH. Cela révèle une lacune manifeste, car ce groupe démographique se bute à des obstacles particuliers et a des besoins de soutien précis. La mise en place de programmes ciblés est donc essentielle pour assurer un accès équitable à des possibilités professionnelles enrichissantes.

Il convient de noter que l'approche que nous avons adoptée pour l'analyse du contexte présentait certaines limites. Par exemple, bien que la stratégie de recherche ait été exhaustive, il est possible que certains programmes n'aient pas été relevés lors des recherches sur Google. De plus, l'offre de programmes peut être plus étendue que ce qui est annoncé en ligne. Étant donné que les personnes s'appuient généralement sur Internet pour trouver des programmes et des ressources, des descriptions en ligne claires et détaillées sont essentielles pour garantir la visibilité des programmes.

### Deuxième phase

L'examen de 61 documents gouvernementaux a permis de préciser les aspects de l'inclusion des personnes vivant avec un handicap dans la main-d'œuvre et l'économie numérique qui sont reconnus au niveau gouvernemental au Canada. Dans l'ensemble, les résultats montrent que les

gouvernements reconnaissent le sous-emploi des personnes en situation de handicap et identifient des facteurs sociaux tels que la stigmatisation, la sensibilisation insuffisante et les obstacles systémiques comme des facteurs clés. Ils soulignent également la nécessité de disposer de facilitateurs qui favorisent une participation sociale et économique égale.

Dans le secteur des technologies, il est admis que l'économie numérique connaît une croissance rapide et que la conception inclusive et l'accessibilité doivent être intégrées à cette réalité. L'accès aux compétences numériques est souvent présenté comme essentiel à la participation économique des personnes en situation de handicap, faisant de la culture numérique une exigence sur le marché du travail actuel. Sur ce plan, la formation et le développement des compétences numériques sont identifiés comme des domaines d'action prioritaires, plusieurs documents soulignant le soutien gouvernemental à la micro-certification et aux parcours d'apprentissage de rechange (p. ex., les programmes dispensés par les bibliothèques et les services de soutien communautaire). Les initiatives de formation qui intègrent les personnes en situation de handicap et s'inscrivent dans les parcours et les systèmes existants (p. ex., par le biais de partenariats) sont particulièrement précieuses.

Cette prise en compte varie d'une région à l'autre; en effet, certains enjeux n'apparaissent que dans les documents de certaines provinces ou de certains territoires. L'inclusion de la main-d'œuvre, le développement des compétences numériques et l'accessibilité sont souvent abordés comme des domaines politiques distincts plutôt que comme des facteurs interdépendants qui déterminent les résultats en matière d'emploi pour les personnes en situation de handicap.

Si la prise en compte de ces questions au niveau gouvernemental constitue un pas dans la bonne direction, il importe tout autant de recenser les domaines qui ne bénéficient que d'une attention et d'un soutien limités de la part des pouvoirs publics.

## **World Café et groupe de discussion**

Les discussions menées lors du World Café et du groupe de discussion ont permis de mieux saisir les expériences des JSH en matière de développement des compétences numériques et d'emploi, et ont mis en évidence plusieurs domaines clés qui nécessitent davantage d'attention.

Au niveau individuel, les participants ont partagé leurs difficultés personnelles liées à la littératie numérique, à l'intégration et à la stigmatisation. Beaucoup ont dit avoir été affectés à des postes sans formation ni soutien adéquats, ce qui a entraîné de la confusion et de l'exclusion. Ces personnes ont dû se débrouiller seules face à des systèmes complexes. La stigmatisation a également marqué les expériences individuelles, sapant la confiance et limitant l'accès au soutien. Si les participants ont fait preuve de résilience et d'adaptabilité, leur réussite reposait souvent sur des soutiens informels et leur initiative personnelle.

En ce qui concerne le lieu de travail, les participants ont discuté de la manière dont les structures organisationnelles – notamment les services des ressources humaines, les processus d'intégration

et les attitudes des employeurs – facilitaient l’inclusion ou l’entravaient. Si certaines organisations étaient perçues comme favorables, beaucoup ne parvenaient pas à fournir des aménagements ou une formation cohérents. Le maintien de l’effectif était une préoccupation majeure, les lieux de travail inclusifs favorisant la loyauté et la croissance. Des pratiques inclusives telles que l’intégration sur mesure, le mentorat par les pairs et les stratégies de maintien de l’effectif étaient considérées comme essentielles à la réussite.

Les participants ont également identifié des obstacles structurels à l’emploi et à l’avancement professionnel, notamment l’inaccessibilité de l’éducation, des soins de santé et des transports, ainsi que la précarité financière. Ces obstacles ont été aggravés par la stigmatisation systémique et les lacunes politiques. Les participants ont appelé à une réforme systémique des politiques en matière d’éducation, de soins de santé et d’emploi afin de remédier aux inégalités généralisées, notamment par une éducation accessible, des aménagements standardisés sur le lieu de travail et un investissement à long terme dans des infrastructures inclusives.

Les résultats permettent de penser que la littératie numérique est une exigence universelle, et non une compétence spécialisée. Les employeurs doivent dépasser leurs a priori et investir dans des infrastructures et des pratiques inclusives. Les organisations communautaires jouent un rôle essentiel pour combler les écarts, et les décideurs politiques doivent reconnaître l’emploi comme un déterminant de la santé et de l’inclusion. Ensemble, ces efforts peuvent favoriser un marché du travail plus équitable où les personnes vivant avec un handicap sont non seulement incluses, mais aussi autonomisées pour s’épanouir.

## Que signifient ces résultats?

Cette recherche aide à mettre en évidence les lacunes en matière de développement des **compétences numériques** et de pratiques d’emploi qui peuvent être comblées pour créer une société plus accessible et plus équitable. Les données issues de notre analyse rapide et de nos analyses contextuelles donnent une idée de ce qui est déjà mis en œuvre, tandis que le **World Café** et les groupes de discussion illustrent l’expérience vécue par les **JSH** qui évoluent dans le monde d’aujourd’hui. Les données peuvent nous indiquer ce qui n’est actuellement pas fait dans ces domaines pertinents pour permettre la réussite des **JSH**.

Étant acquis qu’il reste beaucoup à faire dans ce domaine, plusieurs lacunes méritent une attention particulière. Tout d’abord, l’importance de proposer des parcours de rechange pour développer les **compétences numériques** des **JSH** est évidente. Les systèmes traditionnels ne parvenant pas à leur transmettre les compétences nécessaires à l’emploi, beaucoup cherchent à se former par d’autres moyens. Les **JSH** se tournent notamment vers les organisations communautaires pour acquérir des **compétences numériques**. Cependant, comme l’a révélé l’analyse du contexte, peu de programmes de développement des **compétences numériques** sont proposés, et encore moins sont destinés aux **personnes en situation de handicap**. La rareté des programmes proposés aux **JSH** par les organisations communautaires constitue une lacune importante. Le système d’apprentissage non

traditionnel, tel qu'il existe actuellement, est fragmenté et de nature autodirigée. Pour améliorer l'équité et les résultats pour les apprenants en **compétences numériques**, la nécessité de mieux intégrer les systèmes complémentaires qui enseignent les **compétences numériques** et les technologies accessibles a clairement été identifiée. Un système plus intégré pourrait permettre un développement plus précoce et plus solide des compétences chez les JSH, ce qui augmenterait en retour leur potentiel de préparation à l'emploi.

Deuxièmement, certains documents issus de l'**analyse du contexte** montrent que le gouvernement reconnaît la valeur des soutiens communautaires. Les participants à notre **World Café** ont convenu de cette valeur, mais ont également souligné les inégalités découlant du fait de s'en remettre à des organisations à but non lucratif spécialisées dans le handicap pour dispenser des programmes de **compétences numériques**. Certaines organisations à but non lucratif étaient considérées comme des sources établies, réputées et utiles pour accéder à l'information et à la formation sur les **compétences numériques** et les technologies accessibles. Cependant, tous les handicaps ne sont pas représentés et soutenus de manière égale dans le secteur à but non lucratif. Cela renforce encore l'importance des organisations à but non lucratif généralistes, comme la MDSC, pour offrir des options de formation accessibles aux JSH, quelle que soit leur état.

Troisièmement, le plus grand écart entre l'expérience vécue par les participants et les défis reconnus par le gouvernement réside dans les obstacles érigés par les employeurs. Les documents gouvernementaux soutiennent les notions générales de lutte contre la stigmatisation, de facilitation de l'accès aux appareils fonctionnels et de création d'emplois accessibles. Ces éléments sont tous importants pour faire progresser l'équité en matière d'emploi, mais comme l'a révélé le **World Café**, les barrières sociales et structurelles érigées par les employeurs sont bien plus importantes et profondes que ce qui a été reconnu. Il serait utile de reconnaître officiellement le rôle que jouent les employeurs dans l'exclusion active des JSH, comme en témoignent les nombreux exemples tirés de nos données. La reconnaissance par le gouvernement de l'ampleur du capacitisme au sein de la main-d'œuvre et l'encouragement de pratiques concrètes telles que la formation à l'accessibilité, la formation aux technologies d'assistance, le recrutement accessible et les possibilités de développement continu des compétences, comme l'ont recommandé les participants au **World Café**, pourraient contribuer à faciliter les progrès.

## **Implications pour les politiques et les pratiques**

Les recommandations suivantes en matière de politiques et de pratiques, issues de cette étude, sont classées par domaine d'application.

Implications au niveau individuel :

- Formation individualisée et pratique
- Intégration de la santé mentale et du soutien par les pairs
- Sensibilisation contre la stigmatisation sur le lieu de travail

Implications au niveau communautaire ou organisationnel :

- Investissement dans des programmes inclusifs d'intégration, de maintien de l'effectif et de mentorat
- Partenariats entre les lieux de travail et les organisations communautaires
- Aménagements standardisés sur le lieu de travail
- Investissement dans des programmes de développement des compétences numériques accessibles et axés sur les points forts, qui préparent adéquatement les participants en leur apportant le niveau de culture numérique requis pour intégrer le marché du travail
- Investissement dans des programmes de préparation à l'emploi et de développement des compétences numériques destinés aux JSH

Implications au niveau de la société :

- Réforme de l'éducation inclusive
- Coordination nationale des normes en matière d'emploi des personnes vivant avec un handicap
- Augmentation du financement des programmes d'emploi communautaires
- Renforcement de la recherche et de l'évaluation des programmes de développement des compétences numériques afin d'optimiser leur efficacité
- Sensibilisation continue aux défis auxquels sont confrontés les JSH pour acquérir des compétences numériques et obtenir un emploi durable
- Élaboration de politiques favorisant le développement de compétences numériques accessibles et l'emploi inclusif

En résumé, ces recommandations soulignent la nécessité d'une approche à plusieurs niveaux pour faire progresser l'emploi inclusif des JSH. Une action aux niveaux individuel, organisationnel et sociétal s'impose pour éliminer les obstacles, favoriser l'égalité des chances et mettre en place des systèmes qui accordent la priorité à l'accessibilité et à la préparation au numérique. En harmonisant les politiques et les pratiques à tous ces niveaux, les parties prenantes peuvent créer des parcours durables qui non seulement améliorent les résultats en matière d'emploi, mais favorisent également l'inclusion sociale et économique à long terme.

## Limites de ce travail

Les résultats doivent être interprétés en tenant compte de plusieurs considérations méthodologiques. L'analyse du contexte s'est appuyée sur des informations en ligne accessibles au public, dont l'exhaustivité variait et qui ne reflètent peut-être pas l'ensemble des programmes disponibles. L'examen rapide n'a identifié que peu d'études pertinentes, ce qui limite l'étendue des données probantes. Les résultats qualitatifs, bien que riches et instructifs, reflètent les expériences d'un petit groupe et ne représentent peut-être pas toute la diversité des JSH selon les types de handicap, les régions ou les contextes socio-économiques.

Dans l'ensemble, ces limites soulignent la nécessité de poursuivre les recherches, d'élargir la collecte de données et de cartographier de manière plus exhaustive les parcours de développement des compétences numériques.

## Recommandations

### Méthodes

Pour examiner les parcours de développement des compétences numériques s'offrant aux JSH, nous avons eu recours à une « méthodologie faisant intervenir la communauté ». Il s'agit d'une approche dans laquelle les chercheurs et les membres de la communauté établissent un partenariat et collaborent à toutes les phases du projet de recherche (Kantamneni et al., 2019). Un comité d'expertise vécue coprésidé, composé de jeunes Canadiens en situation de handicap, a été formé et s'est réuni chaque mois, d'août 2024 à mars 2025.

### Conception des personas

Sur une période de deux réunions, le comité a conjointement conçu des personas ou des profils fictifs afin de rendre compte de la diversité et de l'intersectionnalité des JSH. Il a identifié sept points de départ potentiels pour des parcours de développement des compétences numériques, allant de l'absence totale d'expérience à la maîtrise experte. Ces personas se sont vu attribuer des noms, des âges, des lieux de résidence et des centres d'intérêt, et représentaient un large éventail de handicaps, notamment sur le plan de la neurodiversité, des handicaps physiques, sensoriels et des troubles de santé mentale. Les personas ont également été conçus pour témoigner d'un éventail d'identités et d'expériences se recoupant. Un résumé est présenté dans le tableau 1 ci-après.

L'équipe de recherche s'est appuyée sur des données démographiques afin de s'assurer que des profils réalistes et représentatifs soient élaborés. Nous avons effectué des recherches sur Internet pour identifier des personas correspondant aux critères démographiques (p. ex. : existe-t-il des types de handicap plus fréquents dans certaines tranches d'âge ou certains groupes démographiques? Quelles provinces comptent une proportion plus élevée de personnes autochtones?). Ces profils de personas ont ensuite été validés par l'équipe interfonctionnelle du projet, qui comprenait de nombreux membres du personnel de la MDSC en contact avec la communauté et chargés de la prestation de services. Les profils des personas se trouvent à l'annexe D.

Tableau 6 : Résumé des données démographiques des personas

Persona	Âge	Identité de genre	Type(s) de handicap	Origine ethnique	Niveau d'études	Situation professionnelle	Niveau de compétences numériques	Lieu
<b>Abigail</b>	18	Femme	Autisme, TDAH	Mennonite	À l'école secondaire	Caissière à temps partiel	Aucune compétence numérique	Linden, Alb.
<b>Jessica</b>	20	Femme	Problèmes liés à la douleur, santé mentale	Autochtone	Sans diplôme d'études secondaires	Sans emploi	Faibles compétences numériques	Winnipeg, Man.
<b>Evan</b>	22	Homme	Traumatisme crânien, dépression	Blanc	Études secondaires + formation professionnelle	Sans emploi	Compétences numériques de base	Parry Sound, Ont.
<b>Mvondo</b>	27	Non binaire	Traumatisme médullaire	Noir	Baccalauréat	A un emploi	Compétences moyennes	Montréal, Qc
<b>Khalid</b>	29	Homme	Dyslexie	Origines mixtes	Diplôme universitaire	Sans emploi	Compétences intermédiaires	Mississauga, Ont.
<b>Shannon</b>	25	Femme	Paralysie cérébrale	Blanc	Maîtrise	A un emploi	Compétences avancées	Saint John, N.-B.
<b>Satvinder</b>	31	Homme	Problème de basse vision	Sud-asiatique	MBA + bacc. sciences	PDG	Compétences expertes	Vancouver, C.-B.

## Cartographie du parcours

Sur une période de trois réunions, le comité a mené un exercice de cartographie du parcours afin d'identifier les obstacles psychologiques et les préjugés auxquels sont confrontés les JSH lorsqu'ils s'adonnent à certaines activités (Common Thread, 2025; Monreal, 2024). La première étape a consisté à identifier l'événement déclencheur et l'objectif final pour chaque persona, en tenant compte de leurs motivations, de leurs antécédents et de leurs caractéristiques. Le comité a ensuite réfléchi à toutes les activités potentielles qui devraient survenir pour que ce persona atteigne son objectif final et les a regroupées en tâches plus générales.

Ces tâches constituent la base des « parcours » (voir l'annexe E), pour lesquels le comité a identifié les sources d'irritation, les avantages, les expériences émotionnelles et les recommandations potentielles. Les membres du comité ont reçu un résumé des résultats de l'exercice et ont validé les parcours avant la réunion suivante.

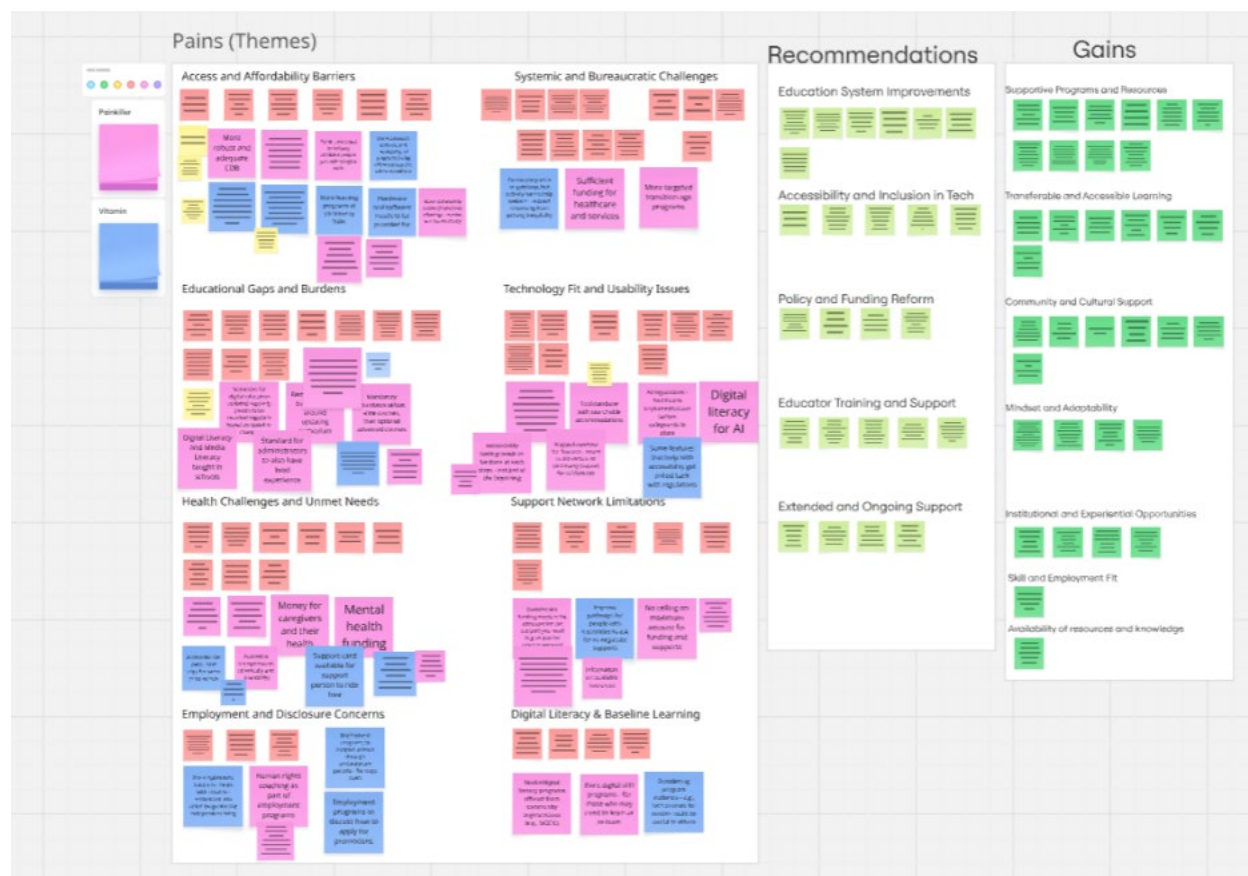
## Analyse des écarts

L'équipe de recherche a guidé le comité au fil de deux exercices intitulés « Painkillers and Vitamins » (analgésiques et vitamines) (Learning Loop, 2024b) et « Magic Wand » (baguette magique) (Learning Loop, 2024a).

Pour l'exercice « Painkillers and Vitamins », le comité a passé en revue un tableau blanc numérique (c.-à-d. un tableau blanc Miro) contenant des points de friction regroupés par thème, identifiés lors de la cartographie du parcours. Les « Painkillers », ou « analgésiques », constituaient des stratégies concrètes visant à relever les défis, tandis que les « Vitamins », ou « vitamines », étaient des stratégies visant à améliorer l'accessibilité (Learning Loop, 2024b). Les participants ont été invités à réfléchir aux questions suivantes :

- Qu'est-ce qui pourrait soulager ou réduire les principales sources d'irritation?
- Quelles recommandations pourraient améliorer l'expérience, même si elles ne résolvent pas le problème? Par exemple, qu'est-ce qui rendrait le parcours plus valorisant, plus agréable ou plus durable?
- Manque-t-il des aides ou des soutiens?
- Qu'est-ce qui fonctionne déjà et qui pourrait être amélioré?

Figure 2 : Saisie d'écran de l'activité « Painkillers and Vitamins »



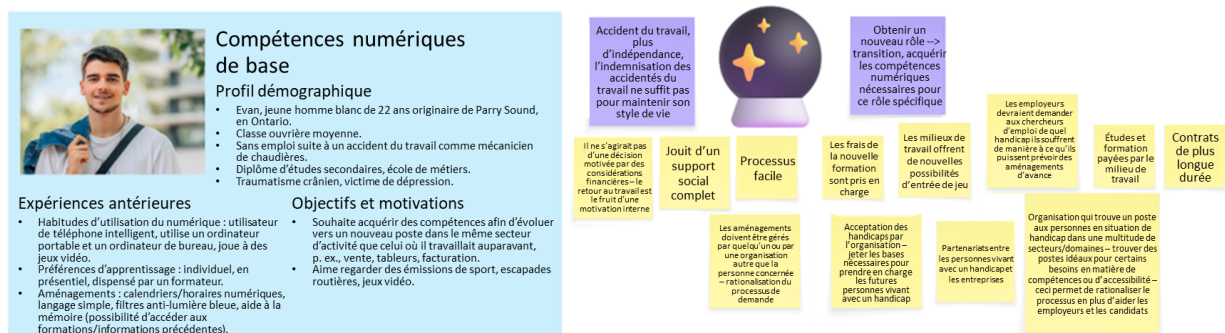
Pour l'exercice « Magic Wand », les membres du comité ont été « incités à ne pas tenir compte des limites existantes et à imaginer des solutions idéales » (Learning Loop, 2024a). L'équipe de recherche a présenté les profils des personas ainsi qu'une description de l'événement déclencheur et de l'objectif pour chaque parcours.

Sans qu'ils soient tenus d'ancrer leurs idées dans la réalité, les participants ont été invités à répondre aux questions suivantes :

1. À quoi ressemblerait un monde dans lequel ce persona s'épanouirait sur le plan numérique?
2. Si vous aviez une baguette magique et pouviez changer n'importe quel aspect de la manière dont ce persona atteint son objectif, à quoi ressemblerait un parcours idéal?

Avec ces deux méthodes de réflexion, le comité a identifié à la fois des solutions concrètes et des idées ambitieuses, que l'équipe de recherche a ensuite synthétisées pour formuler des recommandations.

Figure 3 : Saisie d'écran de l'activité « Magic Wand »



## Résultats

### Cartes de parcours

Les participants au comité ont généré sept personas uniques et les cartes de parcours connexes. (Les données brutes se trouvent à l'annexe E.) Des résumés descriptifs du parcours de chaque persona sont présentés ci-après.

#### Persona 1

Jeune mennonite de 18 ans atteinte d'autisme et de TDAH et fréquentant l'école secondaire, Abigail souhaite devenir plus indépendante en améliorant ses compétences numériques. Elle aimerait se sentir plus confiante dans son travail au sein de l'entreprise familiale (une épicerie) et être capable de faire des recherches en ligne pour en apprendre plus sur son handicap et les aménagements possibles.

Pour entamer son parcours, elle acquiert d'abord des compétences en recherche numérique grâce à ses amis, à des programmes communautaires et à des ateliers. Elle met à profit ces nouvelles compétences en matière de recherche pour découvrir des pistes lui permettant d'approfondir ses compétences numériques et d'intégrer des technologies accessibles dans son travail.

Elle sélectionne la technologie qui, estime-t-elle, répondra le mieux à ses besoins. Elle apprend ensuite à s'en servir grâce à une formation générale avant de suivre un apprentissage plus personnalisé, à la fois en ligne et par l'intermédiaire d'organisations venant en aide aux personnes vivant avec un handicap. Comme la formation portant sur cette technologie ne fait pas partie de son programme d'études secondaires, elle se tourne vers ces ressources externes. La première formation générale que trouve Abigail ne lui est pas accessible. Après avoir essayé plusieurs approches d'apprentissage différentes, elle remarque que l'apprentissage à son propre rythme sous forme de cours en ligne proposé par des organisations communautaires est utile pour son apprentissage, malgré son TDAH.

## Persona 2

Femme autochtone de 20 ans originaire de Winnipeg, Jessica est sans emploi. Elle n'a pas de diplôme d'études secondaires et elle a connu l'itinérance. Elle fait actuellement une demande d'aide provinciale aux personnes en situation de handicap pour couvrir ses dépenses liées à des troubles concomitants de douleur et de santé mentale. Elle a récemment obtenu un logement social, ce qui lui apporte plus de stabilité et de possibilités d'autonomie. Elle se sent donc prête à terminer ses études secondaires et à chercher un emploi.

Dans son parcours, elle cherche des possibilités de terminer ses études secondaires en ligne. Cependant, elle doit mener de front ses objectifs en matière d'éducation et d'emploi, en plus de gérer son handicap, en essayant d'obtenir l'aide provinciale aux personnes vivant avec un handicap et en cherchant à entrer en contact avec des professionnels de la santé et des travailleurs sociaux. Cette démarche s'accompagne d'une multitude de défis bureaucratiques, comme la compréhension des critères d'admissibilité et l'obtention de documents médicaux suffisants.

Bon nombre de ses activités, comme la recherche d'options et la soumission de formulaires en ligne, présentent des obstacles que Jessica doit d'abord surmonter, comme l'attente d'un niveau de base en littératie numérique ainsi que l'accès physique et financier aux appareils et à Internet. Elle utilise les ressources à sa disposition, notamment les bibliothèques, YouTube et ses amis, pour l'aider à acquérir les compétences dont elle a besoin pour accomplir ses tâches.

L'acquisition précoce de compétences numériques, comme la recherche en ligne, les plateformes d'apprentissage en ligne, les salles de classe virtuelles et les outils de productivité est essentielle pour permettre à Jessica de gérer les processus bureaucratiques numériques liés à ses objectifs. Elle peut ensuite utiliser ses compétences numériques nouvellement acquises pour chercher des programmes de préparation à l'emploi afin de perfectionner ses compétences numériques, de valider son diplôme d'études secondaires et de renforcer son employabilité.

Le parcours de Jessica souligne le rôle que jouent les besoins fondamentaux, tels que le logement, les revenus et les soins de santé, pour lui permettre de mieux gérer son handicap et d'atteindre ses objectifs en matière d'éducation. L'obtention de son diplôme d'études secondaires et l'acquisition de compétences numériques sont tributaires de la résolution de ses problèmes de logement et de santé.

## Persona 3

Jeune homme de 22 ans originaire de Parry Sound, en Ontario, Evan a subi un traumatisme crânien et développé une dépression à la suite d'un accident du travail. Titulaire d'un diplôme d'une école de métiers, il a travaillé comme mécanicien de chaudières, mais il est actuellement sans emploi en raison de son handicap acquis. Evan cherche un nouveau poste mieux adapté à ses besoins. Comme son accident a entraîné des changements importants dans sa vie, il est essentiel qu'il commence par obtenir un soutien social et émotionnel de la part de son réseau ainsi que de professionnels.

Pour débiter, il prend contact avec des professionnels de la santé afin d'évaluer l'état de ses compétences. Son ancien employeur peut faciliter cette démarche. Evan travaille de concert avec divers services de réadaptation et un ergothérapeute jusqu'à ce qu'il soit autorisé à reprendre le travail.

Il s'emploie désormais à améliorer ses compétences numériques afin de se préparer aux tâches administratives qui seront les siennes dans son nouveau poste. Il doit tenir compte de nombreux aspects, comme ses besoins en matière d'accessibilité, son admissibilité à certains programmes et les coûts que son employeur est prêt à prendre en charge pour sa formation. Il s'inscrit à plusieurs cours, mais pour y participer pleinement, il doit malgré tout s'assurer de disposer de la technologie et des logiciels appropriés pour suivre les cours. Fort heureusement, sa famille le soutient de près.

Il se sent alors prêt à reprendre le travail. Tout au long de son parcours, Evan a appris à faire valoir ses besoins. Il prend contact avec l'équipe des RH de son entreprise pour préciser ses nouvelles compétences numériques afin d'engager le processus, passe des entretiens et demande les aménagements dont il a besoin. Il assume ensuite ses nouvelles fonctions, équipé d'outils de productivité accessibles et d'un plan prévoyant un soutien continu de la part de son employeur en fonction de ses besoins. Tout en devant rendre compte à son employeur et aux organismes communautaires de ses besoins et de ses progrès, Evan réussit dans son nouveau poste, en recueillant les encouragements de sa famille et de la communauté des personnes en situation de handicap qu'il vient de découvrir.

L'expérience d'Evan montre en quoi une multitude de facteurs influent sur la réussite d'une transition professionnelle, notamment la réadaptation, l'accès aux technologies d'assistance et la formation soutenue par l'employeur. Passer d'un poste manuel à un poste administratif a nécessité une prise en charge médicale coordonnée, des aménagements sur le lieu de travail et une forte capacité à défendre ses propres intérêts.

#### **Persona 4**

Mvondo est une immigrante noire queer de 27 ans qui travaille comme assistante pédagogique à Montréal. Il s'agit d'une personne non binaire francophone qui se déplace en fauteuil roulant à la suite d'une lésion médullaire. Au travail, Mvondo rencontre un élève ayant des besoins en matière d'accessibilité, mais elle n'a ni les connaissances ni les outils pour les combler. En tant qu'éducatrice dévouée, elle décide d'approfondir ses connaissances sur les technologies d'assistance afin de soutenir tous ses élèves.

Malheureusement, les processus de développement professionnel sur son lieu de travail ne parviennent pas à fournir un soutien structuré en temps opportun. Pour atteindre son objectif, Mvondo consacre une grande partie de ses temps libres à faire des recherches sur les besoins des élèves et les outils d'accessibilité. Ce manque de préparation fait peser la responsabilité de former le personnel sur les élèves, ce qui crée des inégalités et du stress pour les deux parties.

Si Mvondo met en pratique en classe les connaissances acquises grâce à ses recherches, en faisant des essais et des erreurs, des lacunes subsistent. Elle finance de sa poche (car le financement du conseil scolaire est lent ou indisponible) l'obtention de certifications auprès d'organismes tels que la Rehabilitation Engineering and Assistive Technology Society of North America, ainsi que d'autres formations spécialisées.

L'expérience de Mvondo démonte en quoi l'absence de parcours formels et opportuns pour se former à l'accessibilité oblige les éducateurs à compenser par des efforts personnels, des investissements financiers et une tension émotionnelle. Cependant, prenant conscience de ses efforts pour soutenir les élèves en situation de handicap, l'employeur de Mvondo finit par prendre les devants et établit des liens avec des organisations locales de défense des personnes handicapées afin que les enseignants puissent accéder plus facilement aux meilleures pratiques en matière d'accessibilité.

Les efforts de Mvondo pour se former aux technologies d'assistance soulignent combien les lacunes dans le développement professionnel formel créent des obstacles pour les enseignants qui accompagnent des élèves ayant des besoins en matière d'accessibilité. Ce manque de préparation institutionnelle fait peser la responsabilité sur les élèves et le personnel, créant ainsi des inégalités et du stress. En l'absence de soutiens de base comme du financement et de la formation, les enseignants doivent compenser par des efforts individuels, ce qui souligne la nécessité de solutions systémiques.

## Persona 5

Khalid est un jeune diplômé en graphisme de 29 ans atteint de dyslexie. Il cherche activement un emploi. Vivant à Mississauga, en Ontario, il est d'origine mixte, à la fois du Moyen-Orient et d'Amérique latine. Très impliqué dans sa communauté, il consacre du temps au bénévolat et à l'enseignement des technologies. Il se retrouve souvent à apporter une aide technique aux membres plus âgés de sa famille. Bien qu'il maîtrise parfaitement les technologies et le graphisme, le domaine évolue sans cesse. Un jour, alors qu'il parcourt les offres d'emploi en graphisme sur un site d'annonces, Khalid tombe sur une compétence requise pour un poste qu'il ne connaît pas. Il passe rapidement à l'action pour explorer le marché du travail actuel et faire le point sur les compétences qu'il possède et celles qui lui manquent.

Il décide de suivre une formation complémentaire, en commençant par mener des recherches approfondies et suivre des conseils de communautés en ligne comme Reddit et Discord. Il prend ensuite contact avec des organisations intervenant auprès de personnes en situation de handicap pour qu'elles l'aident à suivre une formation générale sur l'intégration des technologies d'assistance dans ses compétences en graphisme, mais les cours avancés en compétences numériques adaptés aux personnes handicapées sont rares. Il trouve d'autres cours et formations plus spécifiques aux compétences qu'il souhaite développer, mais comme ceux-ci manquent d'options d'accessibilité, Khalid doit se familiariser avec les stratégies de divulgation et les demandes d'aménagement.

Si Khalid parvient à actualiser ses compétences en graphisme, il s'inquiète quant à ses chances d'obtenir l'emploi qu'il souhaite. Il sait qu'il dispose d'un solide portfolio, mais il craint que les employeurs ne perçoivent son handicap comme une limitation. Face à ces inquiétudes, Khalid recherche des cours de préparation à l'emploi et un soutien spécifique aux personnes en situation de handicap pour savoir comment gérer la divulgation de son handicap et les aménagements dans ses candidatures. Une fois ces formations terminées, Khalid commence à postuler et à passer des entretiens pour des postes de graphiste. Il peut se servir des outils qu'il a appris pour divulguer son handicap et demander des aménagements aux employeurs.

La quête de Khalid pour acquérir des compétences avancées en graphisme souligne en quoi les lacunes en matière d'accessibilité dans la formation professionnelle compliquent l'évolution professionnelle des personnes en situation de handicap. En l'absence de parcours accessibles et de sensibilisation des employeurs, les individus doivent compter sur leurs propres recherches, le soutien de la communauté et des formations supplémentaires pour demeurer compétitifs, tout en devant souvent gérer la stigmatisation et les idées reçues lors de leur recherche d'emploi.

## Persona 6

Shannon est une spécialiste en informatique de 25 ans qui travaille dans une université à Saint John, au Nouveau-Brunswick. Atteinte de paralysie cérébrale, elle ressent la pression de rester compétitive dans un monde technologique en constante évolution. Elle a l'idée de créer un robot logiciel de FAQ alimenté par l'intelligence artificielle (AI) pour son lieu de travail. L'enseignement formel et la formation en milieu professionnel étant en retard par rapport aux tendances du secteur, Shannon n'a reçu aucune formation en IA. Elle entame ce projet en menant des recherches approfondies en ligne sur l'IA, sur la manière dont d'autres ont développé des programmes similaires et sur les outils disponibles pour l'aider. L'IA étant un sujet très en vogue, il existe une multitude de nouvelles ressources, dont beaucoup ne sont pas vérifiées ou sont de mauvaise qualité, et Shannon doit s'y retrouver dans cette multitude d'informations.

Se sentant mieux informée, elle rédige une proposition à l'intention de son employeur pour financer ce projet. Une fois celle-ci approuvée, elle s'inscrit à des cours généraux sur l'IA, puis suit une formation spécifique sur le logiciel qu'elle a décidé d'utiliser pour le projet. Elle met en pratique ses compétences en IA jusqu'à ce qu'elle se sente suffisamment en confiance pour créer une démo de son agent conversationnel. Elle procède à des tests utilisateurs et recueille des commentaires sur la démo, puis travaille à la création de la version finale qui est ensuite déployée à l'échelle de l'université.

Les efforts de Shannon pour créer un robot logiciel alimenté par l'IA mettent en évidence comment les lacunes de la formation formelle obligent les individus à se débrouiller seuls face aux technologies émergentes. Malgré une solide expertise en informatique, elle a été confrontée à un apprentissage en milieu professionnel obsolète et à un flot écrasant de ressources en ligne non vérifiées. Son succès a reposé sur des recherches personnelles approfondies, l'obtention d'un

financement de son employeur et des cours externes pour acquérir des compétences en IA. L'expérience de Shannon montre que sans parcours structurés et adaptés, l'acquisition et le maintien de compétences technologiques pertinentes exigent un effort personnel constant et disproportionné, notamment pour les JSH.

## Persona 7

Satvinder est un homme sud-asiatique de 31 ans originaire de Vancouver. Il est PDG de sa propre entreprise technologique. On lui a récemment diagnostiqué une affection dégénérative entraînant une baisse de la vision. Ses symptômes évoluent depuis un certain temps et, après qu'il eut longtemps gardé ses problèmes de vision pour lui, il finit par informer sa famille de son diagnostic afin qu'elle puisse l'aider à s'adapter à l'évolution de son état. Ne souhaitant pas quitter son entreprise, Satvinder décide de se former aux technologies d'accessibilité et aux appareils fonctionnels nécessaires pour continuer à travailler.

Satvinder est aiguillé vers l'organisme Réadaptation en déficience visuelle Canada et l'INCA, qui lui présentent divers dispositifs d'assistance technologique et lui expliquent comment les utiliser au travail. Son poste exige des connaissances et des compétences techniques pointues, mais les outils et logiciels courants utilisés dans son entreprise ne disposent pas de fonctionnalités d'accessibilité intégrées. Les compétences avancées et la situation financière de Satvinder lui permettent de faire appel à des spécialistes privés et de mener des recherches de manière indépendante sur la manière de mener tous les aspects de sa vie de manière accessible. Il est également en mesure d'acheter toutes les technologies d'assistance récentes et haut de gamme.

L'expérience de Satvinder montre combien les moyens financiers et des compétences techniques avancées peuvent atténuer, sans pour autant les éliminer, les défis liés à l'adaptation au handicap dans des rôles de cadre. Les solutions auxquelles il a eu accès n'étaient disponibles que grâce à ses ressources financières et à son expertise technique. Sa situation contraste avec la réalité à laquelle sont confrontés de nombreux JSH, dont les taux de pauvreté disproportionnés rendent ces solutions inaccessibles.

## Définir les moments clés du parcours

L'examen des sept profils a révélé des moments clés communs à tous les parcours de développement des compétences numériques, qui ont eu une incidence sur leur développement, leur autonomie et leur emploi. Ces moments ont souligné des schémas systémiques et des défis communs, révélant des lacunes en matière d'accessibilité et de conception des programmes.

1. Commencer par la recherche d'informations

Chacun de nos personas a d'abord effectué des recherches qui ont déterminé la trajectoire de son parcours. Cette pratique commune témoigne du besoin d'un accompagnement et d'informations

précoces pour s'engager sur une voie. Cette approche consistait à rechercher des cours, des programmes ou des technologies, à comprendre les conditions d'admissibilité aux aides et à explorer les outils d'accessibilité. Quelle que soit leur motivation, les individus devaient naviguer dans des écosystèmes d'informations complexes avant de passer à l'action. Le recours à la recherche numérique souligne le rôle crucial de la littératie numérique et met en évidence les obstacles pour les personnes ayant des compétences numériques de base limitées. Les personas disposant d'une meilleure littératie numérique et d'un accès à des réseaux de connaissances plus vastes étaient plus à même de surmonter ce blocage potentiel précoce sur le parcours de développement des compétences numériques.

## 2. Concilier la croissance et la gestion des besoins liés au handicap

Il existe une tension récurrente entre la recherche d'occasions de croissance et la gestion des réalités de la vie avec un handicap. De nombreux parcours ont mis en évidence l'existence de priorités multiples, coexistantes et interdépendantes pour les personas. Ainsi, à titre d'exemple, la décision de Jessica de terminer ses études secondaires a coïncidé avec la recherche d'un soutien en santé mentale et l'accès à des aides financières pour personnes vivant avec un handicap. Les parcours des personas ont également souvent montré la charge supplémentaire en temps et en efforts qu'implique le fait de se retrouver dans des environnements discriminatoires envers les personnes en situation de handicap, simplement pour atteindre la parité avec leurs pairs non handicapés.

## 3. Initiative, motivation personnelle et défense de ses droits

Pour surmonter les obstacles, les personas ont fait preuve d'une initiative et d'une persévérance remarquables. Ils ont pris en main leur parcours d'apprentissage, allant souvent au-delà des attentes pour acquérir de nouvelles compétences. Cette approche autonome se confondait souvent avec la défense de leurs droits, car les individus devaient demander des aménagements, négocier un soutien et faire valoir leurs besoins. La réussite dépendait de la persévérance et d'une communication proactive pour naviguer dans des systèmes qui n'avaient pas été conçus en tenant compte de leur situation. Disposant d'un soutien formel limité, les personnes se sont tournées vers la recherche en ligne, les réseaux de pairs et les formations externes pour acquérir les compétences requises pour leurs fonctions. Certains personas, comme Shannon et Khalid, se sont fortement appuyés sur des ressources informelles et les conseils de la communauté pour rester compétitifs.

## 4. Dimensions émotionnelles et d'adaptation

L'impact émotionnel de ces défis a été considérable. Si les premières étapes sont souvent marquées par la motivation et l'enthousiasme, l'épuisement, l'inquiétude et le découragement apparaissent au fil des retards systémiques ou des difficultés d'acquisition des compétences. Plusieurs personas ont éprouvé un sentiment de pression, de stigmatisation ou d'injustice face à des systèmes inaccessibles. Les réseaux de soutien, tels que la famille, les collègues et les organisations

communautaires, ont joué un rôle essentiel en aidant les individus à faire face et à rester résilients tout au long de leur parcours, soulignant ainsi l'importance des soutiens psychosociaux parallèlement à la formation technique.

## Thèmes des cartes de parcours

### Analyse des lacunes

Une analyse thématique a été menée sur les « inconvénients » et les « avantages » associés aux activités décrites dans les cartes de parcours. Les « inconvénients » sont particulièrement importants car ils révèlent les principaux défis liés au développement des compétences numériques et aux parcours professionnels actuels des JSH.

### Déterminants croisés de la santé

Bien qu'ils ne soient pas propres aux parcours de développement des compétences numériques et d'emploi de nos personas, les nombreux déterminants sociaux, économiques et environnementaux de la santé peuvent ralentir ou bloquer les parcours des JSH. Dans certains cas, ils peuvent même les empêcher de se lancer, soulignant l'importance d'un soutien de base.

Le volet financier constitue un déterminant particulièrement influent dans les cartes de parcours. L'aide provinciale aux personnes en situation de handicap représente une tension financière majeure. En raison des exigences particulières, beaucoup se sentent découragés de chercher du travail lorsqu'ils bénéficient de cette aide. Par conséquent, certains dépendent entièrement de ce soutien financier, qui est pourtant à peine suffisant pour couvrir le coût de la vie extrêmement élevé d'aujourd'hui. Le fait de devoir constamment composer avec une situation financière serrée laisse peu de possibilités aux personnes concernées d'acquérir les technologies et la formation qui les aideraient à développer leurs compétences et à trouver un emploi.

L'accès aux soins de santé est un autre facteur déterminant majeur qui pose des difficultés à de nombreux JSH. Ces difficultés sont souvent liées à un manque d'accès. Il existe un décalage entre l'offre de soins de santé disponible et la demande pour ces services. De nombreux JSH doivent faire face à de longs délais d'attente pour obtenir un rendez-vous avec des professionnels de la santé ou accéder à des services tels que ceux des travailleurs sociaux. Certains n'ont pas non plus de médecin de famille. Il est difficile de viser des objectifs professionnels et éducatifs lorsque des retards dans l'accès aux soins de santé entravent la gestion du handicap, ou lorsqu'une autorisation de professionnels de santé est requise pour répondre aux critères d'accès à ce que l'on souhaite obtenir (p. ex., une aide aux personnes en situation de handicap, l'autorisation de reprendre le travail, etc.). L'inaccessibilité des transports constitue un défi connexe, car les personnes peuvent avoir du mal à se rendre à leurs rendez-vous médicaux.

Le thème des « déterminants croisés de la santé » est illustré par le parcours du persona 2. En effet, Jessica ne s'est sentie capable et motivée de commencer à poursuivre ses objectifs éducatifs qu'après avoir obtenu un logement stable, un déterminant clé de la santé. Du fait de son manque de ressources, Jessica s'est butée à de nombreux obstacles pour accéder aux soins de santé, aux technologies et à d'autres aides, ce qui n'a fait que retarder la réalisation de ses objectifs et compliquer encore plus son parcours.

Les personnes en situation de handicap sont également confrontées à des préjugés lorsqu'elles interagissent avec le système de santé. Il peut parfois être difficile pour les JSH d'obtenir les soins ou les autorisations dont ils ont besoin, car leurs expériences ne sont pas prises au sérieux, voire pas crues du tout. Cette situation est plus courante pour certains handicaps, tels que ceux liés à la douleur, que pour d'autres. Se voir refuser les soins dont on a besoin constitue un obstacle majeur.

### **Les lacunes des systèmes formels**

Un autre thème clé parmi les « sources d'irritation » tenait au fait que les lacunes des systèmes formels contraignaient les personnes à rechercher des voies de rechange et non traditionnelles.

Le système éducatif ne prépare pas adéquatement les JSH au monde du travail. De nombreux élèves ne reçoivent, au mieux, qu'une formation limitée formelle en matière de compétences numériques, et ne se voient pas non plus enseigner les compétences et les connaissances nécessaires pour intégrer le marché du travail. Cela place les JSH, qui font face à des défis particuliers, dans une situation de désavantage disproportionné. Ainsi, à titre d'exemple, lorsque Abigail, le persona 1, a souhaité devenir plus autonome et acquérir des compétences technologiques, elle a dû s'appuyer fortement sur les ressources à sa disposition (camarades, organisations communautaires) pour acquérir des compétences numériques, du fait du manque de connaissances techniques transmises par l'éducation formelle.

L'accès à la formation continue sur des thèmes importants comme l'accessibilité et les compétences numériques constitue un autre défi. Si c'est le cas dans de nombreux secteurs, cela est particulièrement flagrant dans le système éducatif, car les enseignants qui ne sont pas préparés à travailler avec des élèves en situation de handicap peuvent entraver leur parcours scolaire. Il arrive souvent que des politiques strictes en matière de développement professionnel rendent difficile l'accès à des formations en dehors de celles qui sont officiellement proposées. Les systèmes formels étant généralement ralentis par la bureaucratie, les professionnels ne peuvent pas bénéficier de formations actualisées sur les meilleures pratiques en matière d'accessibilité, ni sur les nouvelles technologies d'assistance et les outils connexes.

### **Le coût des parcours non traditionnels**

Ce thème concerne les différents fardeaux que les individus doivent assumer pour acquérir ce dont ils ont besoin pour atteindre leurs objectifs en matière de compétences numériques et

professionnelles. Les principaux « coûts » en l'occurrence, qui peuvent se recouper, sont la responsabilité, le temps et l'argent.

Lorsqu'on suit un parcours non traditionnel, la responsabilité de trouver les programmes, les formations ou les technologies dont on a besoin incombe entièrement à l'individu. Il doit mener ses propres recherches, déterminer s'il correspond aux critères ou s'il est admissible, et trouver des activités qui l'aideront à atteindre ses objectifs. Ce processus est un processus d'essais et d'erreurs. On ne peut pas tout faire à la fois lorsqu'on suit un parcours non traditionnel tout en jonglant avec des défis simultanés. Il est difficile de trouver la bonne option du premier coup, et recommencer plusieurs fois ce processus d'essais et d'erreurs peut être épuisant, sans parler de la frustration que cela engendre.

Ce processus d'exploration prend également du temps. La bureaucratie qui afflige de nombreux secteurs en est une composante majeure. Les JSH doivent remplir certaines conditions ou soumettre des demandes pour être admis aux programmes et services dont ils ont besoin, mais ces démarches s'accompagnent souvent de délais d'attente extrêmement longs. Cette inefficacité bureaucratique, combinée à la nécessité de procéder par la voie d'essais et d'erreurs, constitue un fardeau en termes de temps auquel les JSH sont confrontés, contrairement à ceux dont les besoins sont pris en charge par des parcours formels.

Au-delà de la simple perte de temps, le coût financier réel du développement des compétences est très contraignant. Les programmes et formations en compétences numériques accessibles ne sont pas toujours gratuits et exigent souvent un travail supplémentaire non rémunéré. Comme l'acquisition de connaissances et de compétences numériques n'est pas toujours proposée de manière formelle par les employeurs, les JSH sont contraints d'acquérir ces compétences professionnelles attendues pendant leurs temps libres. Comme le montre le parcours du persona 4, l'employeur de Mvondo n'a pas soutenu son développement professionnel en matière d'accessibilité assez rapidement pour lui permettre d'aider un étudiant ayant besoin d'un soutien immédiat. Mvondo a dû se tourner vers des solutions non traditionnelles pour aider l'étudiant, mais n'a pu le faire qu'en dehors de ses heures de travail.

### **L'accessibilité est une considération secondaire**

Les données ont également montré que l'accessibilité demeurait faiblement prioritaire au Canada. Dans de nombreux secteurs, l'accessibilité est une considération secondaire, voire n'est pas du tout prise en compte. Cela conduit à des inégalités : ceux qui ont besoin d'options accessibles sont contraints de faire des efforts supplémentaires pour obtenir le même résultat que ceux qui n'en ont pas besoin.

C'est souvent le cas dans le domaine technologique. Les personnes en situation de handicap ne sont fréquemment pas consultées, et les fonctionnalités d'accessibilité sont considérées comme des compléments au produit d'origine, ce qui peut entraîner des coûts supplémentaires. Cela peut également rendre les technologies d'assistance incompatibles, celles-ci devenant inutilisables pour

les personnes en situation de handicap. Un membre du comité a souligné qu'une plateforme de commerce électronique populaire ne disposait pas d'un mode sombre, ce qui rendait son utilisation difficile, voire impossible, pour les personnes ayant une déficience visuelle. Lorsque l'accessibilité est une considération a posteriori, cela crée un fardeau supplémentaire pour les personnes en situation de handicap. Chaque nouvel appareil ou logiciel nécessite du temps et des efforts supplémentaires pour être maîtrisé, et le processus est rarement simple. C'est ce qui s'est produit dans le parcours de Khalid, notre persona 5. Il s'efforçait activement de demeurer un candidat compétitif pour des emplois en graphisme en se formant aux nouvelles compétences et aux tendances en matière de design. Cela représentait une charge additionnelle pour Khalid, car il devait adapter chaque nouvelle compétence à ses besoins spécifiques.

Les JSH se butent également à des difficultés pour suivre des formations, des programmes ou obtenir des micro-certifications. Lorsqu'on recherche des options d'apprentissage ou de certification, les programmes destinés au grand public sont bien plus visibles. Malheureusement, bon nombre des options disponibles ne sont pas accessibles. Dans le parcours du persona 1, par exemple, Abigail s'est d'abord inscrite à un cours populaire et générique sur les compétences numériques. Celui-ci s'est avéré inaccessible pour elle, ce qui l'a poussée à trouver un cours mieux adapté à ses besoins en matière d'accessibilité. Ce manque d'options visibles oblige les JSH à faire des démarches supplémentaires pour dévoiler leur handicap et demander des aménagements dans les programmes grand public, ce qui peut ne pas suffire pour une participation pleinement accessible, ou à trouver des programmes sur mesure qui peuvent ou non exister.

De même, il peut être difficile pour les enseignants d'accompagner les élèves en situation de handicap. Les systèmes éducatifs manquent souvent de formations suffisantes en matière d'accessibilité. Comme chaque année apporte son lot de nouveaux élèves et de nouvelles technologies, les enseignants ne sont pas préparés à appuyer pleinement les élèves handicapés. Ces derniers perdent un temps d'apprentissage précieux pendant que l'on apprend aux autres comment leur enseigner correctement. Cela ne signifie pas que les enseignants ne souhaitent pas être informés, mais ils sont freinés par des obstacles bureaucratiques et financiers qui les empêchent de bénéficier d'une formation en matière d'accessibilité en temps opportun par l'intermédiaire de leurs conseils scolaires.

L'accessibilité est également reléguée au second plan dans de nombreux processus de candidature à un emploi. Même si une offre d'emploi indique que des aménagements sont disponibles lors du processus de candidature, les candidats en situation de handicap peuvent tout de même ne pas bénéficier d'un soutien adéquat. Les candidats doivent prendre des mesures supplémentaires pour se manifester et demander des aménagements, ce qui les oblige à révéler leur handicap, les plaçant ainsi dans une situation potentiellement désavantageuse si les employeurs ont des préjugés ou ne disposent pas des outils nécessaires pour fournir ces aménagements.

## L'évolution rapide de la technologie

Ce thème porte sur l'impact de l'évolution rapide de la technologie sur la manière dont les personnes acquièrent, apprennent et utilisent la technologie. La technologie et les produits numériques (p. ex., les logiciels, les réseaux sociaux, les applications) sont en constante évolution et changent donc sans cesse. Cela se traduit par un large éventail de produits disponibles. La diversité présente des avantages, car elle offre davantage de possibilités de choisir le produit le mieux adapté à ses besoins, mais un trop grand nombre d'options peut considérablement ralentir le processus. Par exemple, lors de l'achat d'un nouvel appareil, les JSH doivent tenir compte de nombreux facteurs, comme son accessibilité et sa compatibilité avec d'autres appareils d'assistance. Répondre à ces questions pour plusieurs appareils potentiels est un processus frustrant et chronophage. Bien que cela semble préférable à un choix trop restreint, trouver l'appareil adéquat demeure difficile.

En parallèle, les progrès rapides de la technologie peuvent réduire le nombre d'options viables pour l'apprentissage. Les systèmes formels comme ceux de l'éducation évoluent lentement. Les programmes d'enseignement accusent souvent du retard par rapport aux outils et aux pratiques actuellement utilisés dans les milieux professionnels.

L'absence de bureaucratie qui caractérise les espaces en ligne signifie que l'information et la formation relatives à l'utilisation des nouvelles technologies sont produites plus rapidement. Cependant, ce type d'information a tendance à être plus générique et destiné à un large public, ce qui ne le rend pas toujours utile pour les personnes en situation de handicap. Lorsque des individus ou des organisations souhaitent tirer parti des tendances technologiques, les informations qu'ils produisent peuvent manquer de qualité et de précision. Ainsi, des compétences comme la littératie numérique et l'esprit critique sont essentielles pour distinguer les opportunités valables de celles qui peuvent être trompeuses ou mensongères. Cela s'avère difficile pour les personnes dont les compétences numériques sont moins avancées.

On le constate dans le parcours du persona 6, lorsque Shannon a essayé d'en apprendre plus sur l'IA pour rester à jour et créer un agent conversationnel pour son employeur. L'IA étant un sujet en vogue, Shannon a trouvé de nombreux cours et programmes pertinents. Cependant, après les avoir examinés de plus près, elle s'est rendu compte que plusieurs n'étaient pas des sources fiables, mais émanaient plutôt de personnes essayant de tirer profit des sujets tendance. Pour les JSH, un contenu de qualité et accessible, conçu pour les aider à s'initier aux nouvelles technologies, est idéal. Le monde technologique étant en constante évolution, il est difficile de proposer une formation à jour, précise et accessible pour chaque nouvelle avancée. C'est un défi pour ces jeunes d'obtenir des informations ou un soutien pour s'y retrouver dans les technologies adaptées à leurs besoins (c.-à-d. handicap spécifique, compatibilité avec les technologies d'assistance, etc.).

## Obstacles à l'emploi et exclusion systémique

Les cartes de parcours révèlent les tensions persistantes entre les attentes actuelles en matière d'emploi et les obstacles auxquels sont confrontés les JSH. Ces obstacles créent des parcours d'emploi exclusifs qui désavantagent de manière disproportionnée les personnes en situation de handicap, même lorsqu'elles sont motivées et font preuve d'initiative. Plusieurs profils de persona illustrent comment la diplômanie façonne la prise de décision en matière de perfectionnement des compétences. Par exemple, la poursuite d'un diplôme d'études secondaires par Jessica était motivée par la nécessité de satisfaire aux exigences minimales des programmes et des possibilités d'emploi. Les programmes de préparation à l'emploi occupent également une place importante dans certains parcours, reflétant l'attente croissante que les candidats possèdent des compétences numériques pour gérer les candidatures en ligne et les processus de recrutement virtuels.

La crainte de la discrimination lors du recrutement apparaît comme un obstacle majeur pour de nombreux profils. Le fait de révéler son handicap est souvent perçu comme risqué, car cela peut entraîner des préjugés ou mener à l'exclusion. Cette réticence à se dévoiler limite l'accès aux aménagements qui pourraient favoriser une participation équitable aux processus de recrutement et d'emploi. On le constate notamment dans les inquiétudes de Khalid concernant les préjugés des employeurs lors de sa recherche d'emploi.

## Progrès

Bien qu'ils soient globalement moins mis en avant dans l'ensemble des données, certains thèmes notables ont émergé quant à ce qui s'avère utile pour les JSH dans leur parcours d'acquisition de compétences numériques et d'accès à l'emploi.

## Lien avec les ressources

Les acteurs qui mettent les JSH en relation avec d'autres soutiens, comme les professionnels de la santé et les organisations communautaires, facilitent leur progression tout au long de leur parcours. Un exemple courant est celui des aiguillages, alors qu'une organisation ou une institution entretient déjà une relation avec une autre, ce qui simplifie le processus de mise en relation de la personne avec la deuxième partie. L'accès aux ressources est également facilité pour les JSH lorsque les organisations collaborent et intègrent leurs services. Par exemple, dans le parcours du persona 3, lorsque Evan a subi une lésion cérébrale à la suite d'un accident du travail, son employeur l'a mis en contact avec un médecin afin de déterminer quelles étaient les compétences et capacités altérées par la blessure. Evan aurait pu trouver et contacter lui-même un médecin capable de réaliser ces évaluations, mais le fait d'être mis en relation par son employeur a considérablement simplifié cette étape et amélioré l'efficacité du processus.

Tel qu'illustré, le processus d'accès aux services dont on a besoin, comme les services de santé ou les programmes communautaires, est très difficile et chronophage pour les JSH. Par conséquent, les liens de collaboration entre les services et les ressources concernés, qui permettent de réduire au

minimum la responsabilité incombant à l'individu pour s'y retrouver dans l'accès aux services, sont très bénéfiques.

### **La communauté en tant que ressource**

La communauté est un facilitateur de parcours de premier ordre. Qu'elles soient en présentiel ou en ligne, les communautés formelles et informelles sont des sources essentielles d'information, de ressources et de soutien. Sur l'ensemble des cartes de parcours, les JSH se sont appuyés sur la communauté pour combler les lacunes des systèmes formels, comme les organisations communautaires proposant des formations aux compétences numériques, qui ont été utilisées dans six des cartes de parcours. Les espaces informels ont également apporté un soutien unique. Par exemple, les forums en ligne peuvent offrir un soutien émotionnel de la part d'autres personnes ayant vécu des expériences similaires. Ces espaces sont utiles d'un point de vue pratique, car ils permettent aux gens d'obtenir de l'information, des conseils et de la rétroaction sur une compétence particulière qu'ils s'efforcent de développer.

Par exemple, dans le parcours du persona 5, Khalid a adhéré à une communauté en ligne de personnes partageant des intérêts et des expériences similaires afin d'obtenir des conseils sur la manière d'acquérir une nouvelle compétence en conception graphique de manière accessible. Dans l'ensemble, les communautés offrent une multitude de ressources. Elles fournissent aux JSH le soutien essentiel dont ils ont besoin pour atteindre leurs objectifs éducatifs et professionnels.

### **L'utilité des compétences numériques**

Ce thème porte sur l'importance des compétences numériques pour progresser dans son parcours. L'acquisition de ces compétences est un objectif essentiel dans chaque carte de parcours. Dans certains cas, la personne disposait déjà de certaines compétences numériques, ce qui a facilité l'apprentissage d'une nouvelle technologie ou le réapprentissage d'une tâche de manière accessible. C'était le cas dans le parcours du persona 7, lorsque Satvinder a dû réapprendre à utiliser de nombreuses compétences numériques de manière accessible en raison de sa maladie dégénérative de la vue. Ses connaissances avancées existantes lui ont permis de comprendre plus facilement les nouvelles techniques. L'acquisition de certaines compétences numériques peut également élargir les capacités numériques d'une personne de manière inattendue. Les compétences numériques sont souvent adaptables et transférables, ce qui ouvre la voie à l'acquisition potentielle de nouvelles compétences. Bien que simple, ce thème souligne à quel point le fait de posséder des compétences numériques peut être utile aux JSH.

### **Le développement des compétences numériques est soutenu par des ressources accessibles à tous**

De nombreux obstacles singuliers se dressent devant les JSH qui tentent d'acquérir des compétences numériques et de trouver un emploi. Réduire ou éliminer ces obstacles peut s'avérer bénéfique.

La technologie elle-même emporte son lot de coûts : l'appareil en tant que tel, les applications et les logiciels, le Wi-Fi, ainsi que les coûts distincts liés aux programmes de formation visant les compétences numériques. Comme nous l'avons vu, les JSH peuvent avoir des difficultés financières. L'intégralité ou une partie de ces coûts représente une composante inévitable de l'acquisition de compétences numériques. Cela signifie également que pour les JSH qui n'ont pas les moyens de se procurer ce dont ils ont besoin, il est extrêmement difficile de progresser. Ainsi, les ressources qui visent à supprimer ou à réduire au minimum le coût d'accès à la technologie constituent des facilitateurs importants dans le développement des compétences numériques de ces jeunes.

Dans le même ordre d'idées, tous les JSH ne peuvent pas se permettre d'accéder à Internet. Pour ceux qui le peuvent, il s'agit d'une ressource utile. Il existe une abondance d'informations et de ressources disponibles gratuitement en ligne. La recherche d'informations pour prendre des décisions éclairées est une étape essentielle dans le parcours de nombreux JSH. Cette importance apparaît dans le parcours du persona 2. Il aurait été difficile pour Jessica d'obtenir la technologie nécessaire pour terminer ses études secondaires, mais des programmes favorisant l'accès à la technologie lui ont permis d'obtenir les outils requis. Grâce à cela, elle a également pu accéder à une mine de ressources en ligne et de vidéos éducatives.

## Conseils et recommandations

Les recommandations suivantes se fondent sur les expériences vécues et les priorités exprimées par les JSH. Certains des obstacles identifiés, notamment ceux liés à l'éducation, aux aides au revenu, aux services de santé et aux programmes d'emploi, relèvent principalement de la compétence des provinces et des territoires. Cependant, le gouvernement fédéral peut jouer un rôle de leadership essentiel par le biais du financement et de l'établissement de normes.

Le leadership fédéral est essentiel pour promouvoir la cohérence, l'équité et l'accessibilité à travers le Canada, notamment là où la fragmentation des systèmes, l'inégalité des normes et les lacunes sur le plan des compétences nuisent aux résultats pour les JSH. Grâce à son pouvoir de dépense, à la collaboration intergouvernementale et aux cadres nationaux, le gouvernement fédéral peut définir des attentes et aider les provinces, les territoires, les employeurs, les éducateurs et les communautés à mettre en œuvre des solutions inclusives et accessibles.

Les recommandations qui suivent s'adressent au gouvernement fédéral en tant que leviers de coordination nationale, de responsabilisation et de changement systémique, tout en respectant les rôles des provinces et des territoires dans la mise en œuvre.

### **Recommandation 1 : Renforcer les aides au revenu, en santé mentale et à l'orientation pour les JSH**

Les JSH sont confrontés à de nombreux obstacles systémiques liés aux finances, à la santé et à l'orientation vers les services, qui compromettent leur capacité à accéder à l'éducation, à l'emploi et à l'autonomie. Bien que des programmes de soutien au revenu et d'aide sociale existent

actuellement dans toutes les régions administratives, ces programmes sont souvent fragmentés, incohérents et insuffisants pour faire face au coût réel du handicap. Une approche nationale coordonnée s'impose pour garantir aux JSH la stabilité dont ils ont besoin pour s'épanouir. Les mesures suivantes peuvent contribuer à éliminer les obstacles systémiques qui entravent les JSH :

- 1.1 Adapter les aides au revenu liées au handicap afin de tenir compte du coût de la vie nettement plus élevé associé à cet état, en couvrant ou en dépassant les dépenses de subsistance réelles dans toutes les régions du Canada.
- 1.2 Étendre la durée, l'admissibilité et la flexibilité des programmes de soutien afin de s'adapter à la diversité des parcours de vie, en veillant à ce que les « retardataires » en matière d'emploi, d'éducation ou de développement des compétences continuent d'avoir accès à un soutien individualisé tout au long de leur vie adulte.
  - 1.2.1 Étendre les limites d'âge des aides destinées aux jeunes ou aux personnes en âge de transition bien au-delà de la fin des études secondaires. Le fait d'« atteindre l'âge limite » pour bénéficier des services destinés aux jeunes coïncide souvent avec la période où les individus ont besoin d'un soutien accru et de stabilité pour atteindre leurs objectifs professionnels ou éducatifs.
  - 1.2.2 Définir des exigences formelles pour les « passerelles » de transition lors du passage des services destinés aux jeunes à ceux destinés aux adultes. Il s'agit notamment de veiller à ce que la prise en charge personnalisée, courante dans les programmes destinés aux jeunes, ne soit pas perdue lors de la transition vers les services pour adultes.
  - 1.2.3 Réduire les critères d'admission propres à certaines pathologies afin d'accroître l'inclusion des personnes qui pourraient bénéficier du service en fonction de l'adéquation fonctionnelle et des besoins individuels.
  - 1.2.4 Veiller à ce que les programmes pour adultes rendent compte de la nature de soutien et de développement des programmes pour jeunes, en reconnaissant que le besoin de perfectionnement numérique et d'aide à la navigation demeure constant à mesure qu'une personne vieillit.
- 1.3 Intégrer et financer les services de santé mentale en tant que composantes essentielles des aides aux personnes en situation de handicap dans toutes les régions administratives.
- 1.4 Développer des transports publics abordables et accessibles, en les reconnaissant comme une infrastructure essentielle pour l'emploi, les soins de santé et la participation à la vie communautaire.
- 1.5 Fournir des aides à l'orientation et à la coordination sous diverses formes afin que les personnes puissent facilement comprendre les aides au revenu, les services et les programmes d'emploi, y accéder et les combiner, sans pénalité.

- 1.6 Garantir l'accès à un logement stable, accessible et abordable, en reconnaissant qu'il s'agit d'un déterminant fondamental de la santé et d'une condition préalable à la réussite professionnelle et scolaire.

## **Recommandation 2 : Élaborer un cadre national pour la littératie numérique et l'inclusion technologique des jeunes**

La littératie numérique constitue un déficit éducatif majeur pour de nombreux JSH. Ils se heurtent à des obstacles pour accéder à une éducation numérique, à une formation technologique et à des occasions d'apprentissage par l'expérience. Afin de garantir que les JSH puissent participer pleinement à un monde numérique en rapide évolution, un cadre national coordonné s'impose pour assurer la cohérence entre les régions administratives et réduire les écarts en matière de développement des compétences numériques.

- 2.1 Établir des normes nationales pour l'éducation numérique au niveau de l'enseignement primaire et secondaire.
  - 2.1.1 Élaborer des normes nationales cohérentes pour l'éducation à la littératie numérique de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année.
  - 2.1.2 Constituer un comité consultatif national, comprenant des JSH et des experts techniques, chargé d'examiner le cadre et de le mettre régulièrement à jour.
  - 2.1.3 Veiller à ce que les enseignants bénéficient de la formation professionnelle nécessaire pour dispenser un apprentissage numérique inclusif et accessible.
- 2.2 Augmenter les fonds destinés aux programmes communautaires d'éducation aux médias et de littératie numérique.
  - 2.2.1 Maintenir le financement des programmes communautaires d'éducation aux médias et de littératie numérique afin de garantir un accès équitable et tout au long de la vie au développement des compétences numériques.
  - 2.2.2 Intégrer des conseillers en accessibilité et des aides à la navigation dans les programmes communautaires afin d'aider les jeunes à choisir les outils appropriés, à gérer les plateformes numériques et à adapter la technologie comme il se doit.
- 2.3 Soutenir les partenariats entre l'industrie et les milieux éducatifs pour une formation visant les compétences numériques accessibles.
  - 2.3.1 Promouvoir les partenariats entre le secteur privé (p. ex., les entreprises qui sont des employeurs de premier plan) et les écoles afin de développer conjointement des programmes d'études et des parcours de formation en compétences numériques accessibles et adaptés au marché du travail.
- 2.4 Développer les possibilités d'apprentissage expérientiel et axé vers l'avenir.

- 2.4.1 Intégrer l'apprentissage axé vers l'avenir et les expériences technologiques pratiques dans le cadre pour la littératie numérique et l'inclusion technologique des jeunes.
- 2.4.2 Octroyer des subventions pour des activités parascolaires (p. ex., des clubs étudiants) axées sur l'accessibilité et la technologie.
- 2.4.3 Octroyer des fonds pour aider les employeurs à accueillir des JSH dans le cadre de stages d'apprentissage par l'expérience.
- 2.4.4 Veiller à ce que les stages coopératifs, les stages professionnels, les stages pratiques et les apprentissages comprennent des aménagements et des aides à l'accessibilité.

### **Recommandation 3 : Établir une norme nationale en matière d'accessibilité des produits**

Les JSH se heurtent fréquemment à des obstacles lorsqu'ils utilisent les technologies numériques grand public, car les fonctionnalités d'accessibilité sont difficiles à trouver, mises en œuvre de manière incohérente ou supprimées lors des mises à jour des produits. Afin de garantir un accès équitable aux technologies numériques, il importe de mettre en place une norme nationale cohérente exigeant que l'accessibilité soit intégrée dès la conception, plutôt qu'ajoutée a posteriori, dans toutes les technologies grand public.

- 3.1 Exiger l'intégration de tutoriels et de conseils sur l'accessibilité dans tous les appareils, logiciels et outils numériques.
- 3.2 Exiger que toutes les nouvelles technologies numériques soient conformes à la norme CAN/ASC-EN 301 549:2024 dès leur lancement.
- 3.3 Préserver l'accessibilité lors des mises à jour en exigeant une gestion structurée des changements et la conservation des fonctionnalités existantes.
  - 3.3.1 Exiger des fournisseurs qu'ils préservent les fonctionnalités essentielles en matière d'accessibilité lors des mises à jour; lorsqu'une fonctionnalité doit être modifiée, proposer une alternative fonctionnellement équivalente, assortie d'une période de transition définie et de consignes de migration claires à l'intention des utilisateurs.
  - 3.3.2 Exiger des notifications préalables rédigées en langage clair lorsque des modifications sont susceptibles d'affecter l'accessibilité, et publier des journaux des modifications intégrés au produit décrivant les impacts et les solutions de contournement. Lorsque cela est techniquement faisable et sécurisé, proposer une option de retour à une version antérieure pour une durée limitée, jusqu'à ce que les correctifs soient déployés.
  - 3.3.3 Fournir un mécanisme de signalement accessible permettant aux utilisateurs de signaler les régressions en matière d'accessibilité. Publier l'état d'avancement et les

délais de résolution sur un outil de suivi ou un tableau de bord public afin de favoriser la transparence et l'amélioration continue.

#### **Recommandation 4 : Aider les employeurs à créer des lieux de travail inclusifs et à constituer une main-d'œuvre qualifiée**

L'emploi durable des JSH nécessite des lieux de travail favorables, bien informés et accessibles. Les employeurs manquent souvent de formation en matière d'inclusion des personnes vivant avec un handicap, ne comprennent pas les exigences d'accessibilité ou ne disposent pas de l'expertise interne nécessaire. Une action fédérale devrait renforcer la préparation des employeurs en faisant cadrer les exigences avec la norme CAN/ASC-1.1:2024 (RÉV-2025) – L'emploi de Normes d'accessibilité Canada, parallèlement aux normes provinciales existantes en matière d'accessibilité à l'emploi, afin de renforcer les capacités, de réduire les obstacles et de favoriser des cultures organisationnelles inclusives.

- 4.1 Exiger une formation professionnelle en matière d'accessibilité pour tout le personnel impliqué dans le recrutement, la supervision et la gestion des effectifs.
  - 4.1.1 Exiger ou encourager, par le biais de financements ou de cadres de conformité, une formation complète en matière d'accessibilité conforme à la norme CAN/ASC-1.1:2024 (RÉV-2025), section 11.5 (Formation et éducation).
  - 4.1.2 Veiller à ce que l'obligation d'adaptation comprenne une formation sur l'accessibilité et un soutien continu, et ne se limite pas à la fourniture d'équipements, conformément aux attentes fédérales énoncées dans la norme CAN/ASC-1.1:2024 (RÉV-2025).
- 4.2 Offrir un financement ciblé pour soutenir les améliorations en matière d'accessibilité sur les lieux de travail et pour recruter des personnes ayant une expérience vécue à des postes de direction.
- 4.3 Renforcer la formation des employeurs sur la manière de créer des cultures d'entreprise inclusives en fournissant des informations continues sur les aides et les programmes disponibles.
- 4.4 Mettre en place des exigences internes en matière de responsabilité et de rapports concernant les efforts visant l'accessibilité et l'inclusion.
  - 4.4.1 Exiger des organisations qu'elles mènent des évaluations internes annuelles de l'accessibilité physique, numérique et procédurale, ainsi que des programmes de formation à l'accessibilité. Veiller à ce que ces évaluations débouchent sur des changements mesurables dans la culture d'entreprise, conformément à l'esprit de la norme CAN/ASC-1.1:2024 (RÉV-2025), qui met l'accent sur les résultats mesurables et la responsabilité des dirigeants.

- 4.4.2 Fournir aux organisations des modèles et des outils d'évaluation standardisés et anonymes leur permettant de suivre et de signaler les divergences entre les taux de promotion des employés avec et sans handicap, afin de contribuer à éliminer la stagnation de carrière imputable à la stigmatisation.

### **Recommandation 5 : Améliorer l'accès à la technologie et aux technologies accessibles pour les JSH**

Des interventions coordonnées qui traitent à la fois de l'accès à la technologie et des compétences nécessaires pour l'utiliser efficacement sont essentielles pour garantir que les JSH puissent participer utilement à une société numérique en rapide évolution. Des écarts importants subsistent en matière d'abordabilité, de visibilité et de facilité d'utilisation des technologies accessibles, ainsi que de disponibilité de personnel qualifié pour aider les jeunes à identifier et à utiliser les outils appropriés. Une collaboration intergouvernementale et des soutiens ancrés dans la communauté devront être coordonnés pour améliorer l'accès à la technologie grâce à une combinaison d'infrastructures publiques, de financements ciblés et de normes d'accessibilité claires.

Les options suivantes peuvent favoriser un accès équitable à la technologie pour les JSH :

- 5.1 Développer et maintenir des référentiels accessibles au public répertoriant les aménagements, les technologies d'assistance et les aides à la navigation.
  - 5.1.1 Créer des bibliothèques de prêt de technologies accessibles dans des centres ouverts au public. Ces bibliothèques devraient :
    - Tenir à jour des inventaires des technologies d'assistance et grand public, y compris les appareils de communication, d'apprentissage, de mobilité et de soutien sensoriel.
    - Permettre aux jeunes d'emprunter des appareils pour une utilisation à court terme ou à titre d'essai avant tout paiement, demande officielle d'aménagement ou diagnostic médical.
    - Fournir des unités de démonstration pour une exploration pratique du matériel, des logiciels et des accessoires.
  - 5.1.2 Créer une base de données nationale consultable sur les aménagements et les outils d'assistance, indexée par besoins fonctionnels, types de handicap et contextes d'apprentissage ou de travail.
  - 5.1.3 Financer des conseillers en accessibilité au sein des organisations communautaires et des centres pour l'emploi afin de :
    - Fournir des évaluations et des recommandations technologiques personnalisées.

- Aider à sélectionner les outils appropriés en fonction des styles d'apprentissage, des besoins en matière d'accessibilité et des objectifs professionnels.
  - Soutenir la configuration, la personnalisation et la maintenance des outils numériques.
  - Aider les jeunes à accéder aux programmes de financement et aux parcours d'adaptation pertinents.
- 5.2 Mettre en place un financement public spécifique et des normes nationales en matière d'accessibilité pour le développement des compétences technologiques et l'accès des jeunes à la technologie.
    - 5.2.1 Assurer la coordination avec les provinces et les territoires afin de créer des sources de financement dédiées aux outils numériques « courants » (p. ex., ordinateurs portables standard, téléphones intelligents et logiciels) nécessaires à la participation des jeunes à l'économie numérique.
    - 5.2.2 Renforcer et développer la capacité des organisations communautaires à dispenser une formation accessible et à long terme en matière de compétences numériques.
    - 5.2.3 Appliquer des normes d'accessibilité coordonnées (CAN/ASC-EN 301 549:2024) pour toutes les technologies achetées avec des fonds publics.

### **Recommandation 6 : Élargir les mesures de soutien à l'emploi pour garantir la réussite professionnelle et l'avancement de carrière**

Sur le lieu de travail, de nombreux facteurs et obstacles peuvent amener les employés handicapés à éprouver des difficultés à remplir leur rôle, à ne pas progresser professionnellement, voire à perdre leur emploi. S'il est important d'aider les jeunes handicapés à trouver un emploi, il est tout aussi important de veiller à ce qu'ils réussissent tout au long de leur carrière. Pour ce faire, le gouvernement fédéral peut utiliser son pouvoir de dépenser, son autorité en matière d'établissement de normes, ainsi que le mandat qui lui est conféré en vertu de la *Loi canadienne sur l'accessibilité* pour mettre en œuvre les recommandations suivantes dans les secteurs réglementés.

- 6.1 Intégrer un accompagnement en matière de droits de la personne dans les programmes d'emploi afin d'informer les individus de leurs garanties juridiques en matière d'accessibilité, d'obligation d'adaptation et de protection contre le licenciement abusif. Cela implique de doter les JSH des outils nécessaires pour identifier et signaler les violations de ces droits ou garanties.
- 6.2 Offrir une préparation à l'emploi (p. ex., sur l'étiquette en milieu de travail), des mesures de soutien à la transition et applicables pendant la période d'essai pour aider les JSH à comprendre les attentes du milieu de travail et à y répondre.

- 6.3 Intégrer une formation à l'autodéfense des droits et à l'orientation professionnelle dans les programmes de soutien à l'emploi existants afin de donner aux JSH les moyens de négocier de manière indépendante des augmentations de salaire, de s'y retrouver dans les structures organisationnelles internes et de plaider en faveur d'une promotion et d'une progression de carrière équitables, conformément aux exigences établies dans la norme CAN/ASC-1.1:2024 (RÉV-2025) – L'emploi de Normes d'accessibilité Canada, au paragraphe 13.3.
- 6.4 Mettre en œuvre des extensions fondées sur la réussite à l'aide de deux leviers principaux :
  - 6.4.1 Rendre ces mesures de soutien obligatoires dans tous les secteurs réglementés par le gouvernement fédéral et dans tous les programmes mis en œuvre directement par celui-ci.
  - 6.4.2 Recourir à la collaboration intergouvernementale et aux accords de financement pour encourager l'adoption de ces mesures de soutien aux niveaux provincial et territorial.

## **Y a-t-il des lacunes, des limites ou des considérations dont il convient de tenir compte?**

Bien que les conclusions offrent un aperçu utile des expériences communes, plusieurs limites doivent être prises en compte. Bien que les personas s'appuient sur une expertise vécue et soient conçus pour rendre compte d'un vaste éventail d'expériences des JSH, ils ne peuvent pas témoigner de toute la diversité des perspectives, en particulier celles façonnées par les environnements ruraux, le statut d'immigrant ou une marginalisation socio-économique grave.

Ces observations reflètent également les points de vue du comité et peuvent varier d'une région à l'autre, car l'accès aux soins de santé, aux aides au revenu, aux transports et aux programmes de formation diffère considérablement entre les provinces et les territoires. De plus, comme les technologies numériques évoluent constamment, les parcours décrits peuvent changer au fil du temps, ce qui nécessite des mises à jour continues des programmes et des politiques. Enfin, les obstacles systémiques identifiés – qui couvrent les services de soutien aux personnes en situation de handicap, les soins de santé, l'éducation et l'emploi – sont étroitement liés et ne peuvent être traités isolément. Malgré ces considérations, les cartes de parcours fournissent des informations précieuses sur la manière dont les systèmes peuvent être repensés afin de mieux soutenir les JSH.

## Références

- Alonso-Campuzano, C., Iandolo, G., Filosofi, F., Tardivo, A., Sosa-González, N., Pasqualotto, A., & Venuti, P. (2024). Tangible digital collaborative storytelling in adolescents with intellectual disability and neurodevelopmental disorders. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities : JARID*, 37(1), e13159. <https://doi.org/10.1111/jar.13159>
- BC Stats. (2009). *Labour Market Outcomes of Persons with Disabilities in British Columbia*. [https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/data/statistics/people-population-community/community/labour\\_market\\_outcomes\\_persons\\_with\\_disabilities\\_bc.pdf](https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/data/statistics/people-population-community/community/labour_market_outcomes_persons_with_disabilities_bc.pdf)
- <https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/programmes/plan-action-inclusion-personnes-situation-handicap/plan-action-2022.html>
- Common Thread. (12 juin 2025). *Mapping behavioural journeys*. <https://gocommonthread.com/blog/2023/08/17/mapping-behavioural-journeys/>
- Emploi et Développement social Canada. (2023a). *Évaluation de l'Entente Canada-Île-du-Prince-Édouard sur le développement du marché du travail* (p. 56). Gouvernement de l'Île-du-Prince-Édouard et gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/ministere/rapports/evaluations/ipe-entente-developpement-marche-travail.html>
- Emploi et Développement social Canada. (2023b). *Futur règlement sur l'accessibilité des technologies de l'information et des communications : ce que nous avons entendu* (p. 22). <https://www.canada.ca/content/dam/esdc-edsc/documents/programs/accessible-canada-regulations-guidance/ict-what-we-heard-fr.pdf>

Emploi et Développement social Canada. (2023c). *Ce que nous avons entendu : soutenir les jeunes en situation de handicap par l'entremise de la Stratégie emploi et compétences jeunesse*

<https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/programmes/strategie-emploi-jeunesse/nous-avons-entendu-consultation-handicap-jeunes-secj.html>

Emploi et Développement social Canada. (2025). *Un cadre d'indicateurs de rendement pour les données sur l'accessibilité : Technologies de l'information et des communications.*

<https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/programmes/canada-accessible/rapports/mesure-donnees-accessibilite-cadre-indicateurs/technologies-information-communications.html>

Erlingsson, C., & Brysiewicz, P. (2017). A hands-on guide to doing content analysis. *African Journal of Emergency Medicine*, 7(3), 93–99. <https://doi.org/10.1016/j.afjem.2017.08.001>

Gobec, C., Turnbull, M., & Rillotta, F. (2022). Lessons learnt from transitioning to online mentoring and learning at university during COVID-19 for adults with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities : JOID*, 26(4), 869–884.

<https://doi.org/10.1177/17446295211036559>

Goss Gilroy Inc. (2018). *Report on the Gaps Analysis on Employment and Training Services Accessibility for Persons with Disabilities*. Government of Newfoundland and Labrador.

<https://www.gov.nl.ca/jgrd/files/Gap-Analysis-Report.pdf>

Gouvernement de l'Alberta. (2022). *Alberta Technology and Innovation Strategy (ATIS): A strategy to strengthen Alberta's technology and innovation sector.* <https://albertainnovates.ca/wp-content/uploads/2023/06/jei-alberta-technology-and-innovation-strategy-2022.pdf>

- Gouvernement de la Colombie-Britannique. (n.d.). *Technology and Innovation Policy Framework* (p. 9). Government of British Columbia. [https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/british-columbians-our-governments/initiatives-plans-strategies/technology-industry/technology\\_and\\_innovation\\_policy\\_framework.pdf](https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/british-columbians-our-governments/initiatives-plans-strategies/technology-industry/technology_and_innovation_policy_framework.pdf)
- Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador. (n.d.). *The Way Forward on Technology: Sector work plan*. Extrait le 21 novembre 2025, de [https://www.gov.nl.ca/iet/files/Technology\\_Workplan\\_Final.pdf](https://www.gov.nl.ca/iet/files/Technology_Workplan_Final.pdf)
- Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador. (2019). *Growing the Digital Economy in Rural and Remote Northern Communities* (Northern Development Ministers' Forum). <https://www.gov.nl.ca/la/2019-northern-development-ministers-forum/>
- Gouvernement de l'Ontario. (2020). *Examen des normes d'information et de communications : Rapport 2020 sur les recommandations finales*. <https://www.ontario.ca/fr/page/examen-des-normes-dinformation-et-de-communications-rapport-2020-sur-les-recommandations-finales>
- Gouvernement du Québec. (2017). *Plan d'action gouvernemental pour l'inclusion économique et la participation sociale 2017-2023*. [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/emploi-solidarite-sociale/publications-adm/plan-strategique/PLA\\_inclusion-economique\\_2017-2023.pdf](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/emploi-solidarite-sociale/publications-adm/plan-strategique/PLA_inclusion-economique_2017-2023.pdf)
- Gouvernement de la Saskatchewan. (2015). *People Before Systems: Transforming the Experience of Disability in Saskatchewan* (p. 60). <https://personcentredsk.ca/wp-content/uploads/2020/01/People-Before-Systems-Disability-Strategy.pdf>

- Gouvernement du Yukon. (2019). *2016 to 2019 Yukon Literacy Strategy*. <https://yukon.ca/en/2016-2019-yukon-literacy-strategy>
- Hardy, V., & Vergara, D. (2025). *Labour market characteristics of persons with and without disabilities, 2024*. Statistics Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/71-222-x/71-222-x2025001-eng.htm>
- Hopgood, M. (2016). *Understanding the Realities: Youth Employment in Canada – Interim report of the Expert Panel on Youth Employment, 2016* ( No. : SP-1133-12-16E; p. 33). Government of Canada. <https://www.canada.ca/en/employment-social-development/corporate/youth-expert-panel/interim-report.html>
- Innovation, Sciences et Développement économique Canada. (2019). *La Charte numérique du Canada en action: un plan par des Canadiens, pour les Canadiens*. <https://ised-isde.canada.ca/site/innovation-better-canada/en/canadas-digital-charter/canadas-digital-and-data-strategy>
- Isaksson, C., & Björquist, E. (2021). Enhanced participation or just another activity? The social shaping of iPad use for youths with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities : JOID*, 25(4), 619–635. <https://doi.org/10.1177/1744629520911311>
- Jones, M., Falkmer, M., Milbourn, B., Tan, T., Bölte, S., & Girdler, S. (2021). Identifying the Essential Components of Strength-based Technology Clubs for Adolescents with Autism Spectrum Disorder. *Developmental Neurorehabilitation*, 24(5), 323–336. <https://doi.org/10.1080/17518423.2021.1886192>

- Jones, M., Milbourn, B., Falkmer, M., Vinci, B., Tan, T., Bölte, S., & Girdler, S. (2023). *A Practical Framework for Delivering Strength-Based Technology Clubs for Autistic Adolescents*. 5(4), 356–365. <https://doi.org/10.1089/aut.2022.0038>
- Khanlou, N., Khan, A., Vazquez, L. M., & Zangeneh, M. (2021). Digital Literacy, Access to Technology and Inclusion for Young Adults with Developmental Disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 33(1), 1–25. <https://doi.org/10.1007/s10882-020-09738-w>
- Kantamneni, A., Winkler, R. L., & Calvert, K. (2019). Incorporating community: Opportunities and challenges in community engaged research. In K. E. Halvorsen, C. Schelly, R. M. Handler, E. C. Pischke, & J. L. Knowlton (Eds.), *A Research Agenda for Environmental Management*. Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781788115193.00016>
- Learning Loop. (2024a, 2 octobre). *Workshop exercise: Magic Wanding*. Learning Loop. <https://learningloop.io/plays/workshop-exercise/magic-wanding>
- Learning Loop. (2024b, 2 octobre). *Workshop exercise: Painkillers and Vitamins*. Learning Loop. <https://learningloop.io/plays/workshop-exercise/painkillers-and-vitamins>
- Lee, E. A. L., Black, M. H., Falkmer, M., Tan, T., Sheehy, L., Bölte, S., & Girdler, S. “We Can See a Bright Future”: Parents’ Perceptions of the Outcomes of Participating in a Strengths-Based Program for Adolescents with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(9), 3179–3194. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04411-9>
- Lindstrom, L., Kahn, L. G., & Lindsey, H. (2013). Navigating the early career years: Barriers and strategies for young adults with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 39(1), 1–12. <https://doi.org/10.3233/JVR-130637>

- Lindzon, J. (n.d.). Canada struggles to prepare its workforce for changing digital economy. *Eastern Workforce Innovation Board*. Retrieved October 3, 2023, from <https://www.workforcedev.ca/canada-struggles-to-prepare-its-workforce-for-changing-digital-economy/>
- Li-Tsang, C., Yeung, S., Chan, C., & Hui-Chan, C. (2005). Factors affecting people with intellectual disabilities in learning to use computer technology. *International Journal of Rehabilitation Research. Internationale Zeitschrift Fur Rehabilitationsforschung. Revue Internationale de Recherches de Réadaptation*, 28(2), 127–133. <https://doi.org/10.1097/00004356-200506000-00005>
- La Marche des dix sous du Canada. (juin 2023). *Accessibility in the Digital Economy for People with Disabilities*.
- Monreal, I. (28 août 2024). *Behavioural Journey Mapping: Designing Context-Sensitive Interventions*. The Behaviouralist. <https://thebehaviouralist.com/behavioural-journey-mapping/>
- Morris, S., Fawcett, G., Brisebois, L., & Hughes, J. (2018). *A demographic, employment and income profile of Canadians with disabilities aged 15 years and over, 2017* (No. 2018002). Statistics Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/en/catalogue/89-654-X2018002>
- Nyce, A. (2022). Children, Disability, and the Digital Classroom: Rethinking Access and Assistive Technology for Low-Income Children with Disabilities in the Digital Age. *Connecticut Law Review*. [https://digitalcommons.lib.uconn.edu/law\\_review/557](https://digitalcommons.lib.uconn.edu/law_review/557)
- Perrin, A., & Atske, S. (10 septembre 2021). Americans with disabilities less likely than those without to own some digital devices. *Pew Research Center*. <https://www.pewresearch.org/short->

reads/2021/09/10/americans-with-disabilities-less-likely-than-those-without-to-own-some-digital-devices/

Province du Nouveau-Brunswick. (2018). *Plan d'action-emploi pour les personnes ayant un handicap 2012–2018* (Rapport d'étape – Le 29 mai 2018, p. 28).

<https://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/pcsdpcpmcph/pdf/publications/PAE-2018.pdf>

Agence de la santé publique du Canada. (18 juillet 2024). *Déterminants sociaux de la santé et inégalités en santé*. Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/sante-publique/services/promotion-sante/sante-population/est-determine-sante.html>

Redmond, E., & Richardson, J. (2017). Supporting Disabled People's Independence With Digital Skills in the Community. *Studies in Health Technology and Informatics*, 242, 864–869.

Rolfe, K. (n.d.). Digital jobs in Canada to surge above 2.2 million by 2025—And these sectors look especially hot. *Financial Post*. Extrait le 3 octobre 2023, de : <https://financialpost.com/fp-work/digital-economy-jobs-surged-during-pandemic-report-says>

Shier, M., Graham, J. R., & Jones, M. E. (2009). Barriers to employment as experienced by disabled people: A qualitative analysis in Calgary and Regina, Canada. *Disability & Society*, 24(1), 63–75. <https://doi.org/10.1080/09687590802535485>

Statistique Canada. (20 avril 2021). *Le Quotidien – Tableaux des ressources et des emplois du secteur numérique, 2017 à 2019*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/210420/dq210420a-fra.htm>

- Statistique Canada. (2025). *Les personnes ayant une incapacité ou un problème de santé de longue durée et des obstacles dans le cadre de leurs activités en ligne, 2024*. Gouvernement du Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/250224/dq250224b-fra.htm>
- Stuart, H. (2006). Mental illness and employment discrimination. *Current Opinion in Psychiatry*, 19(5), 522–526. <https://doi.org/10.1097/01.yco.0000238482.27270.5d>
- Team Asana. (23 février 2025). *What is a Needs Assessment? 3 Types and Examples [2025]*. Asana. <https://asana.com/resources/needs-assessment>
- Vabulas, G. (2022). The Disability Employment Gap. *ITNOW*, 64(1), 18. <https://doi.org/10.1093/itnow/bwac008>
- Wehman, P., Sima, A. P., Ketchum, J., West, M. D., Chan, F., & Luecking, R. (2015). Predictors of successful transition from school to employment for youth with disabilities. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 25(2), 323–334. <https://doi.org/10.1007/s10926-014-9541-6>
- Yu, H., Goggin, G., Fisher, K., & Li, B. (2019). Introduction: Disability participation in the digital economy. *Information, Communication & Society*, 22(4), 467–473. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2018.1550525>

# Annexes

## Annexe A : Modèle d'extraction des données en vue de la revue rapide

Cadre d'extraction des données			
Lorsque vous remplissez le formulaire, ne laissez aucun champ vide. S'il n'y a pas d'informations pour une catégorie, veuillez indiquer « Sans objet » ou « Informations non fournies ». Faites attention à la manière dont vous utilisez ces deux termes, ils ne sont pas interchangeables. P. ex., si vous avez un article qui n'inclut explicitement pas d'évaluation, ces sections du formulaire doivent être marquées comme « Sans objet ». Mais si un autre article mentionne la réalisation d'une évaluation sans qu'aucune information ne soit fournie à ce sujet, vous pouvez indiquer « Informations non fournies ».			
Catégorie principale	Explication	Données	Notes d'extraction
<b>Référence de l'étude</b>			
Identifiant de l'étude	Nom de famille du premier auteur (année), p. ex., Nelson (2021)		
Auteurs	Nom, initiale du prénom; p. ex., Nelson, M; Armas, A; Thombs, R; etc.		
Auteur correspondant	Nom, initiale du prénom; p. ex., Nelson, M		
Titre	Titre de l'article		
Revue	Revue/lieu de publication		
Année de publication	Année de publication de l'article		
Lieu du programme/de l'étude	Préciser les zones géographiques couvertes par l'article/la revue ou indiquer l'affiliation principale de l'auteur principal si l'étude ne fournit pas d'informations géographiques		
<b>Conception de l'étude</b>			
Conception de l'étude	Préciser les caractéristiques de l'étude (essais contrôlés randomisés, analyse coût-efficacité, études qualitatives, synthèse des connaissances, etc.)		
Méthodes	Toute méthode spécifique utilisée pour recueillir les données (entretiens, groupes de discussion, analyse de dossiers, etc.)		
Questions de recherche	Inclure les questions de recherche/hypothèses de l'étude		
Objectifs/buts de l'étude	Décrire les objectifs/buts de l'étude <a href="https://bi.global/critical-appraisal-tools">À l'aide de l'outil d'évaluation critique approprié du JBI (https://bi.global/critical-appraisal-tools), remplir la liste de contrôle et indiquer si celle-ci a été complétée.</a>		
<b>Évaluation critique effectuée</b>			
<b>Coordonnées de l'organisation</b>			
Profil de l'organisation (le cas échéant)	Décrire la taille, l'emplacement, le type d'organisation, les affiliations avec d'autres organisations (p. ex., une organisation communautaire travaillant avec un hôpital local)		
<b>Détails du programme</b>			
Nom du programme	Si indiqué, fournir le nom du programme		
Justification, buts et objectifs du programme	Décrire la justification, les buts et les objectifs du programme		
Conception du programme	Indiquer si le programme s'est appuyé sur une théorie, un modèle ou un cadre		
Procédures et services offerts par le programme	Fournir des détails sur les services et les procédures du programme, ainsi que sur les processus d'orientation, les évaluations, etc.		
Administration des services	Décrire le financement, la composition du personnel, la formation, etc.		
Caractéristiques des participants	Décrire les caractéristiques des participants au programme, p. ex., les données démographiques (âge, origine ethnique, handicap, revenus, etc.)		
Mécanismes de prestation	Décrire les modes de prestation (tels que la prestation en face à face ou par tout autre moyen) du programme et préciser s'il a été dispensé individuellement ou en groupe		
Durée et fréquence	Décrire la durée du programme et la fréquence à laquelle il a été dispensé (c'est-à-dire quotidiennement, hebdomadairement, mensuellement, etc.)		
Critères d'éligibilité	Décrire les critères d'inclusion et d'exclusion pour participer au programme/à l'étude		
<b>Concepts et définitions</b>			
Handicaps	Si ces informations sont fournies, quels types de handicaps étaient inclus?		
Emploi	Quelles étaient les caractéristiques de l'emploi (p. ex., tâches, domaines)? Rémunéré ou non rémunéré?		
Compétences	Quelles autres compétences ont été mises en avant dans le programme?		
Compétences numériques	Si elles sont fournies, quelle est la définition des compétences numériques utilisée par les auteurs?		
Compétences numériques ciblées	Si elles sont fournies, quels sont les types de compétences numériques que l'intervention cherche à développer? (Se reporter à la liste des compétences dans le protocole.)		
<b>Évaluation et résultats</b>			
Thèmes identifiés	Décrire les thèmes, conclusions ou observations qualitatifs		
Résultats	Décrire les résultats rapportés dans l'étude		

## Annexe B : Analyse du contexte – Partie 1 : termes de recherche

### Catégorie 1 : Services d'emploi

Recherche n°	Termes
1	emploi des jeunes/jeunes en situation de handicap*
2	services d'emploi pour les jeunes/jeunes en situation de handicap
3	soutien des jeunes/jeunes en situation de handicap
4	emploi des jeunes gens/jeunes gens en situation de handicap
5	services d'emploi pour les jeunes gens/jeunes gens en situation de handicap
6	soutien des jeunes gens/jeunes gens en situation de handicap

### Catégorie 2 : Développement des compétences numériques

Recherche n°	Termes
1	jeunes/jeunes en situation de handicap; compétences numériques
2	jeunes/jeunes en situation de handicap; compétences technologiques
3	jeunes/jeunes en situation de handicap; compétences informatiques
4	jeunes/jeunes en situation de handicap; développement des compétences
5	jeunes gens/jeunes gens en situation de handicap; compétences numériques
6	jeunes gens/jeunes gens en situation de handicap; compétences technologiques
7	jeunes gens/jeunes gens en situation de handicap; compétences informatiques
8	jeunes gens/jeunes gens en situation de handicap; développement des compétences

### Catégorie 3 : Divers\*\*

Recherche n°	Termes
1	jeunes/jeunes en situation de handicap; emploi*
2	jeunes/jeunes en situation de handicap; services d'emploi
3	jeunes/jeunes en situation de handicap; aide à l'emploi
4	jeunes gens/jeunes gens en situation de handicap; emploi
5	jeunes gens/jeunes gens en situation de handicap; services d'emploi
6	jeunes gens/jeunes gens en situation de handicap; aide à l'emploi

## Annexe C : Modèle d'extraction de données en vue de la partie 2 de l'analyse du contexte

Cadre d'extraction de données			
<p>Lorsque vous remplissez le formulaire, ne laissez aucun champ vide. S'il n'y a pas d'informations pour une catégorie, veuillez indiquer « Sans objet » ou « Informations non fournies ». Faites attention à la manière dont vous utilisez ces deux termes, ils ne sont pas interchangeables. Par exemple, si vous avez un article qui n'inclut explicitement pas d'évaluation, ces sections du formulaire sont alors marquées comme « Sans objet ». Mais si un autre article mentionne la réalisation d'une évaluation mais qu'aucune information n'est fournie à ce sujet, vous pouvez indiquer « Informations non fournies ».</p>			
Catégorie principale	Explication	Données	Remarques concernant l'extraction
<b>Informations sur le document</b>			
Nom	Indiquer le nom complet du document		
Année	Si l'année n'est pas mentionnée dans le document, rechercher la date à laquelle il a été adopté/publié et/ou mis à jour pour la dernière fois.		
Lieu	Fédéral/provincial (préciser la province ou le territoire)		
Type	Type de document - loi/politique/cadre (voir la définition de chacun dans les directives d'extraction)		
Résumé	Fournir un bref résumé du document : quel est son objectif? Quel est l'impact escompté?		
Catégorie	Le document traite-t-il de l'emploi, des compétences numériques ou des deux?		
Population	Le document traite-t-il des personnes/des jeunes en situation de handicap?		
Secteur	Le document s'applique-t-il uniquement à un secteur spécifique (p. ex., le secteur public, le secteur privé, ou des secteurs plus spécifiques tels que la technologie, l'agriculture, la santé, l'éducation, les technologies de l'information, etc.)?		
Classement	Classer les résultats de cette extraction de données : les résultats sont pertinents, les résultats peuvent présenter un intérêt secondaire, les résultats ne sont pas pertinents.		
<b>Informations complémentaires</b>			
Âge de la population	Âge de la population à laquelle le document s'adresse, si cette information est fournie.		

## Annexe D : Personnas

### Persona 1 : Abigail

- Âge : 18
- Lieu : Linden, Alberta
- Sexe : Femme
- Type(s) de handicap : autisme et TDAH
- Origine ethnique : mennonite
- Niveau d'études : fréquente l'école secondaire
- Situation professionnelle : employée à temps partiel comme caissière dans l'entreprise familiale
- Niveau de compétences numériques : aucune compétence numérique, mais une certaine familiarité avec la technologie
- Situation économique : classe moyenne
- Situation de logement : vit avec sa famille
- Langue : anglais
- Centres d'intérêt : jardinage, peinture, casse-tête
- Motivation : motivation intrinsèque et curiosité. Elle a récemment reçu un diagnostic et souhaite en savoir plus.
- Habitudes d'utilisation du numérique : utilisation basique du téléphone, utilisation d'appareils et d'outils électroniques, utilisation de la technologie au travail
- Accès à la technologie : accès limité à la technologie
- Préférences d'apprentissage : individuel, en présentiel, autonome/autodirigé
- Aménagements : informations fournies en langage simple, prise en charge de la sensibilité sensorielle, pauses fréquentes, temps supplémentaire
- Autres informations : s.o.

Persona 2 : Jessica

- Âge : 20
- Lieu : Winnipeg, Manitoba
- Sexe : femme
- Type(s) de handicap : handicap lié à la douleur et à la santé mentale
- Origine ethnique : autochtone
- Niveau d'études : n'a pas terminé ses études secondaires
- Situation professionnelle : sans emploi
- Niveau de compétences numériques : faibles compétences numériques
- Situation économique : en cours de demande d'aide aux personnes vivant avec un handicap au Manitoba
- Situation en matière de logement : logement temporaire
- Langues : anglais et apprend l'anishinaabemowin
- Centres d'intérêt : cuisine, collimage, tenue d'un journal
- Motivation : cherche à améliorer sa situation par les études et l'emploi
- Habitudes d'utilisation du numérique : utilisation moyenne du téléphone, utilisation des courriels sur le téléphone portable, utilisation des cartes sur le téléphone portable, utilisation des ordinateurs de la bibliothèque
- Accès à la technologie : limité – niveau de base
- Préférences d'apprentissage : individuel, en présentiel, dispensé par un formateur
- Aménagements : accès aux logiciels courants, plan d'éducation individuel, environnement ergonomique, temps supplémentaire
- Autres informations : elle a été placée en famille d'accueil jusqu'à l'âge de 18 ans, puis est demeurée sans domicile fixe pendant deux ans

Persona 3 : Evan

- Âge : 22
- Lieu : Parry Sound, Ontario
- Sexe : homme
- Type(s) de handicap : traumatisme crânien, a été victime de dépression
- Origine ethnique : blanc
- Niveau d'études : études secondaires et école de métiers
- Situation professionnelle : sans emploi suite à un accident du travail. Ancien mécanicien de chaudières.
- Niveau de compétences numériques : compétences numériques de base
- Situation économique : classe ouvrière moyenne
- Situation de logement : vit comme locataire avec sa compagne
- Langue : anglais
- Centres d'intérêt : regarder des émissions de sport, escapades routières, jeux vidéo
- Motivation : souhaite acquérir des compétences afin d'évoluer vers un nouveau poste dans le même secteur d'activité que celui où il travaillait auparavant. Par exemple, se réorienter vers des tâches comme la vente, la gestion de tableurs et la facturation.
- Habitudes d'utilisation du numérique : utilisateur de téléphone intelligent, utilise un ordinateur portable et un ordinateur de bureau, joue à des jeux vidéo
- Accès à la technologie : basique
- Préférences d'apprentissage : individuel, en présentiel, dispensé par un formateur
- Aménagements : calendriers/horaires numériques, langage simple, filtres anti-lumière bleue, aide à la mémoire (possibilité d'accéder aux formations/informations précédentes)
- Autres informations : s.o.

Persona 4 : Mvondo

- Âge : 27
- Lieu : Montréal, Québec
- Genre : non binaire
- Type(s) de handicap : traumatisme médullaire suite à un accident de voiture. Se déplace désormais en fauteuil roulant.
- Origine ethnique : noir
- Niveau d'études : baccalauréat
- Situation professionnelle : employée comme assistante pédagogique
- Niveau de compétences numériques : modéré
- Situation économique : classe moyenne inférieure
- Situation de logement : vit avec sa famille
- Langue : français
- Centres d'intérêt : jeux vidéo, piano, pâtisserie
- Motivation : souhaite se familiariser avec les fonctionnalités d'accessibilité afin d'aider d'autres personnes en situation de handicap
- Habitudes d'utilisation du numérique : utilise le logiciel de la commission scolaire pour mettre à jour les notes et les progrès des élèves, utilise un téléphone intelligent et diverses applications mobiles
- Accès à la technologie : basique
- Préférences d'apprentissage : en groupe, à distance, avec un formateur
- Aménagements : travail à distance/flexible, formation aux technologies, aide à la mobilité/au fauteuil roulant
- Autres informations : queer, immigrante originaire du Cameroun, maîtrise la technologie grâce à sa formation

### Personnage 5 : Khalid

- Âge : 29
- Lieu : Mississauga, Ontario
- Sexe : homme
- Type(s) de handicap : dyslexie et TDAH
- Origine ethnique : Moyen-Orient et Amérique latine
- Niveau d'études : diplôme d'études collégiales en conception de sites Web
- Situation professionnelle : sans emploi
- Niveau de compétences numériques : intermédiaire
- Situation économique : classe défavorisée
- Situation de logement : vit avec sa famille
- Langues : parle plusieurs langues
- Centres d'intérêt : promener le chien, randonnée, football
- Motivation : se tenir au courant des dernières technologies tout en cherchant un emploi
- Habitudes d'utilisation du numérique : utilise certains appareils technologiques que le grand public ne possède pas forcément, aide les membres de sa famille à utiliser/réparer leurs appareils, apporte son aide technique à d'autres personnes dans le cadre de ses activités bénévoles
- Accès à la technologie : amélioré
- Préférences d'apprentissage : en groupe, à distance, de manière autonome et autodirigée
- Aménagements : synthèse vocale, présentation des informations sous différents formats, programme mettant en gras la première moitié des mots (pour aider en cas de dyslexie et de TDAH), contraste des couleurs
- Autres informations : fait du bénévolat

Persona 6 : Shannon

- Âge : 25 ans
- Lieu : Saint John, Nouveau-Brunswick
- Sexe : femme
- Type(s) de handicap : paralysie cérébrale
- Origine ethnique : blanche
- Niveau d'études : baccalauréat et maîtrise
- Situation professionnelle : travaille comme spécialiste en informatique
- Niveau de compétences numériques : avancé
- Situation économique : classe moyenne
- Situation de logement : vit seule dans un logement loué
- Langue : anglais
- Centres d'intérêt : apprentissage de nouvelles langues, observation des oiseaux, photographie
- Motivation : souhaite élargir ses compétences en matière d'IA
- Habitudes d'utilisation du numérique : sait adapter ses outils technologiques à ses besoins, utilise des logiciels spécialisés, utilise des appareils domestiques connectés, utilise fréquemment les fonctionnalités d'accessibilité de son appareil
- Accès à la technologie : amélioré
- Préférences d'apprentissage : individuel, à distance, autonome, autodirigé
- Aménagements : ordinateur adapté, aménagement de bureau accessible, poste de travail ergonomique
- Autres informations : bisexuelle

Persona 7 : Satvinder

- Âge : 31
- Lieu : Vancouver, Colombie-Britannique
- Sexe : homme
- Type(s) de handicap : affection dégénérative entraînant une basse vision
- Origine ethnique : sud-asiatique
- Niveau d'études : maîtrise en administration des affaires (MBA) et baccalauréat en informatique
- Situation professionnelle : PDG de sa propre nouvelle entreprise technologique
- Niveau de compétences numériques : expert
- Situation économique : classe supérieure
- Situation en matière de logement : propriétaire d'une maison
- Langues : anglais et pendjabi
- Centres d'intérêt : lecture, golf, jeux de société
- Motivation : réapprendre les compétences de base à l'aide de technologies accessibles
- Habitudes d'utilisation du numérique : utilise des appareils haut de gamme, utilisation intensive de la technologie au quotidien, personnalise ses appareils et technologies
- Accès à la technologie : illimité
- Préférences d'apprentissage : en groupe, en présentiel, avec un formateur
- Aides techniques : lecteur d'écran, texte agrandi, logiciel de grossissement et d'inversion des couleurs, synthèse vocale
- Autres informations : s.o.

## Annexe E : Cartes de parcours

### Persona 1

Abigail est une jeune femme mennonite de 18 ans originaire de Linden, en Alberta. Elle est issue d'un milieu de classe moyenne. Elle travaille actuellement comme caissière dans l'épicerie familiale et elle fréquente l'école secondaire. Elle est atteinte d'autisme et de TDAH.

Événement déclencheur : Elle réfléchit à son avenir et souhaite devenir indépendante. Sa famille cherche également à moderniser l'équipement technologique de leur magasin.

Objectif : Essayer de se sentir plus à l'aise avec l'utilisation de la technologie au travail. Acquérir également des techniques de recherche pour en savoir plus sur son handicap et sur la manière d'accéder à des aménagements en ligne.

Tâche	Activités	Expériences associées
Acquérir des compétences en matière de recherche	Des amis l'aident à acquérir des compétences en recherche numérique à l'aide de moteurs de recherche	
	Programmes communautaires tels que VisezHaut	
	Ateliers	
Rechercher des fonctionnalités d'accessibilité	Identifier les possibilités d'acquérir ces compétences	
	Rechercher où trouver des formations	
	Trouver des exemples de compétences/produits	
Choisir la technologie	Formation générale	<p>Avantages : ces programmes sont plus répandus/plus faciles à trouver; les programmes permettant d'apprendre à son propre rythme sont plus accessibles</p> <p>Inconvénients : on peut se rendre compte que la formation générique est inaccessible; recherche du programme adapté par la voie d'essais et d'erreurs</p>
Apprendre la technologie	Reddit/Discord	Avantage : informations et soutien disponibles en ligne

	Se mettre en relation avec une organisation spécialisée dans le handicap pour suivre une formation	
Acheter, installer et se connecter	S'inscrire à un programme public (p. ex., VisezHaut de la MDSC)	
	Formation à l'accessibilité informatique	
	Acquérir des compétences techniques générales	
	Suivre les cours généraux	

## Persona 2

Femme autochtone de 20 ans originaire de Winnipeg, Jessica a vécu comme sans-abri et tente activement de faire une demande d'aide provinciale aux personnes vivant avec un handicap. Actuellement sans emploi, elle n'a pas terminé ses études secondaires. Elle souffre de douleurs chroniques et de troubles de santé mentale.

Événement déclencheur : L'accès à un logement social lui a apporté stabilité et autonomie, ce qui l'a incitée à terminer ses études secondaires et à chercher un emploi.

Objectif : Obtenir son diplôme d'études secondaires tout en acquérant les compétences nécessaires pour trouver un emploi.

Tâche	Activités	Expériences associées
Accéder à un logement social		<p>Inconvénients : le logement social ne répond pas aux besoins</p> <p>Inconvénient : le Programme ontarien de soutien aux personnes handicapées (POSPH) exige un certain niveau d'activité professionnelle, mais pénalise également les revenus – ce qui décourage les gens de travailler – varie selon les provinces</p> <p>Recommandation : modifier les politiques d'exemption de revenus</p> <p>Inconvénient : gérer les handicaps dans le cadre des programmes</p>

		<p>Inconvénient : Gérer deux handicaps</p> <p>Émotions : motivation, épuisement</p>
Obtenir l'approbation pour l'aide aux personnes en situation de handicap	Déterminer son admissibilité	Avantage : possibilité d'accéder à environ 90 % des ressources dont la personne pourrait avoir besoin
	Acquérir des compétences de recherche pour s'y retrouver parmi les soins, évaluer les suggestions des médecins et trouver le bon traitement	
	S'y retrouver parmi les aides publiques	<p>Inconvénient : s'y retrouver dans les aides aux personnes en situation de handicap à travers les demandes administratives, les examens, les validations, les délais d'attente, les refus et les recours</p> <p>Recommandation : accompagnateur spécialisé dans le handicap / facilitateur</p>
	Dossiers médicaux	<p>Inconvénient : transport vers les rendez-vous médicaux</p> <p>Inconvénient : ne pas avoir de médecin de famille</p> <p>Inconvénient : préjugés – les médecins ne prennent pas les symptômes au sérieux</p> <p>Inconvénient : il est plus difficile d'obtenir des aides pour un handicap lié à la douleur</p>
	Compétences numériques pour remplir/imprimer des formulaires/démarches administratives	<p>Inconvénient : les médicaments peuvent ne pas être disponibles</p> <p>Recommandation : envisager une réglementation sur certains médicaments comme la kétamine</p>
Trouver de l'aide	Explorer les options pour terminer ses études secondaires	<p>Inconvénient : le parcours sera difficile sans un soutien de base</p> <p>Inconvénient : sortir des structures destinées aux enfants</p> <p>Inconvénient : critères de handicap stricts pour accéder aux programmes</p>

		<p>Recommandation : les aides pourraient être proposées plus longtemps pour s'adapter aux personnes qui « s'épanouissent tardivement »</p> <p>Recommandation : élargir les critères d'âge pour les aides à la transition</p> <p>Recommandation : pour les programmes efficaces – partager les bonnes pratiques avec d'autres, collaboration interprovinciale</p>
	Tutorat	
	Ergothérapeute, psychothérapeute, travailleur social, kinésithérapeute	
	Obtenir de l'aide – travailleurs sociaux	<p><b>Inconvénient : potentiellement inefficace</b></p> <p>Avantage : Soutiens de la communauté autochtone – peuvent mieux la soutenir, l'accompagner dans son parcours d'apprentissage culturel</p> <p><b>Inconvénient : programmes de soutien sous-financés. Le soutien en matière d'accessibilité pourrait ne pas être adéquat.</b></p>
Compétences numériques requises	Utilisation de vidéos YouTube pour faciliter l'apprentissage du programme scolaire	<b>Inconvénient : extrêmement difficile d'apprendre tout cela à partir de zéro à l'âge adulte</b>
	Être capable d'utiliser les portails et applications voués au handicap, ainsi que les services en ligne	
	Compétences en recherche et esprit critique	
	Logiciels de productivité et de planification	
	Logiciels de classe virtuelle Microsoft et Google Suite	
	Courriel	
	Livres électroniques	

Acquérir des compétences numériques	Comment apprendre ces choses : YouTube, d'autres personnes, la bibliothèque, des programmes sociaux	Recommandation : les compétences numériques devraient être davantage mises en avant à l'école secondaire
	Trouver et s'inscrire à des programmes	
	Programme en ligne	
	Se procurer les outils nécessaires (p. ex., connexion Internet, appareil)	<b>Inconvénient : obstacle financier</b>  Avantage : certains programmes facilitent l'accès aux technologies
	Les bibliothèques sont des lieux d'aide	Avantage : les bibliothèques aident à mener à bien ces tâches
Obtenir son diplôme d'études secondaires	Terminer ses études secondaires	Avantage : une partie du programme des études secondaires peut inclure l'apprentissage de la rédaction d'un CV  Recommandation : formation scolaire et professionnelle en parallèle  Recommandation : stages en alternance, apprentissages, placements
Faire le travail	Apprendre à rédiger un CV et une lettre de motivation	
	Assister aux cours, faire le travail	
	S'inscrire à un programme d'emploi	

### Persona 3

Homme blanc de 22 ans originaire de Parry Sound, en Ontario, Evan est issu d'un milieu ouvrier de classe moyenne. Il est titulaire d'un diplôme d'études secondaires et a suivi une formation professionnelle. Il est actuellement sans emploi à la suite d'un accident du travail survenu alors qu'il était mécanicien de chaufferie. Il a subi un traumatisme crânien et a également développé une dépression.

Événement déclencheur : Accident de travail.

Objectif : Évoluer vers un nouveau poste et acquérir les compétences numériques requises pour celui-ci.

Tâche	Activités	Expériences associées
Trouver des soutiens sociaux	Discuter du soutien avec la famille	
	Soutien en matière de santé mentale	Émotions : Gérer cet accident a été très difficile
Réévaluation	Discuter avec les médecins	Inconvénient : temps d'attente pour consulter un neurologue
	Identifier les compétences perdues	
	Son lieu de travail pourrait l'aider à entrer en contact avec un médecin pour évaluer ses compétences professionnelles	Avantage : son travail peut lui permettre d'accéder à un soutien
S'adapter à la nouvelle normalité	Commencer par les recommandations de l'hôpital qu'il doit suivre	Émotions : deuil et acceptation
	Services de réadaptation, ergothérapie	
	Aménagements	
	Savoir s'appuyer sur le soutien de la famille	Avantage : soutien de la famille et du conjoint  Inconvénient : parcours assorti de hauts et de bas
	Autorisation médicale pour le retour au travail	
Accéder aux programmes et aux aides	Processus de sortie	Avantage : possibilité de bénéficier des services d'un assistant social de l'hôpital
	Rechercher différents programmes	
	Affiner la recherche en fonction des besoins d'accessibilité	
	Trouver des programmes adaptés aux besoins en matière d'accessibilité	
	Prendre contact avec les organisations	
	Organisations privées	
	L'employeur prendra-t-il en charge les frais de formation?	
	Se renseigner sur les prochaines étapes	
	S'inscrire à un ou plusieurs cours	

	Comprendre les conditions d'admissibilité aux aides communautaires et faire une demande	
	Faire une demande auprès des programmes gouvernementaux	
Apprendre à devenir autonome	Développer ses capacités d'autonomie sociale	
	Comprendre le fonctionnement des assurances	
Acquérir des compétences numériques	Réapprendre les compétences numériques de base	
	Suivre les cours	
	S'assurer que les ordinateurs ont les bonnes spécifications	
	Soutien continu – la famille l'aide à s'y retrouver et à suivre le programme	
Postuler à un nouveau poste	Reprendre contact avec l'entreprise/les RH pour amorcer le retour au travail	
	CV/lettre de motivation	Inconvénient : aménagements dans le processus de candidature
	Entretiens	
	Prise de fonction	
	Utilisation de ses compétences en matière d'autonomie sociale	Avantage : le nouveau poste pourrait bien correspondre à ses besoins actuels
	Outils de productivité accessibles pour soutenir ses performances	
Soutien de l'employeur	Besoin potentiel d'un soutien continu	Recommandation : poursuite du soutien après l'embauche/le maintien d'un emploi réussi
	Programmes de maintien en emploi	
Durer, maintenir l'emploi	Rapports réguliers aux organismes pour continuer à bénéficier d'un soutien	
Non classé	Trouver un soutien communautaire/émotionnel	

#### Persona 4

Mvondo, une immigrante noire queer de 27 ans vivant à Montréal, est une personne non binaire francophone issue d'un milieu de la classe moyenne inférieure. Elle travaille comme assistante pédagogique et est titulaire d'un baccalauréat. Elle a subi un traumatisme médullaire à la suite d'un accident de voiture et se déplace désormais en fauteuil roulant.

Événement déclencheur : Aider un élève en situation de handicap sans disposer des connaissances ni des ressources nécessaires pour lui fournir une technologie accessible.

Objectif : Savoir utiliser des logiciels d'accessibilité et en enseigner l'utilisation à ses élèves.

Tâche	Activités	Expériences associées
Recherche ciblée	Recherche sur des besoins spécifiques en matière d'accessibilité	Avantage : informations disponibles en ligne
	Exploration des technologies disponibles pour répondre aux besoins spécifiques de l'étudiant	Inconvénient : cela prend du temps aux étudiants lorsque les personnes ne sont pas préparées  Inconvénient : cela fait peser sur l'étudiant la responsabilité d'expliquer comment l'aider
Accès aux outils d'accessibilité	Explorer ce que les technologies peuvent faire	Avantage : se rendre compte que la technologie peut aussi les aider
	Demander conseil à d'autres assistants pédagogiques et enseignants	
	Se faire former par ses élèves	
Élargir la compréhension de ce qu'est l'accessibilité et de ce qu'elle peut apporter	Élargir leurs recherches à d'autres besoins liés au handicap	
	Rechercher leurs propres besoins en matière d'accessibilité	
Utiliser la technologie	S'exercer à utiliser la technologie	
	Procéder par essais et erreurs	Inconvénient : il se peut que la meilleure technologie n'ait pas été identifiée d'entrée de jeu
	Apprendre les technologies d'accessibilité pendant son temps libre	
	Recherches personnelles	
	Utilisation des journées de perfectionnement	

<p>Collaborer avec l'employeur pour financer la formation et l'accès aux technologies</p>		<p>Inconvénient : financement – discussion avec le conseil scolaire et le syndicat</p> <p>Inconvénient : trouver le temps de se perfectionner. Bureaucratie – le processus prend beaucoup de temps, impossible de soutenir les élèves pour l'instant. Travail supplémentaire non rémunéré. Varie selon les conseils scolaires.</p> <p>Avantage : financement du perfectionnement professionnel</p> <p>Recommandation : établir un financement du perfectionnement professionnel à l'échelle nationale s'il n'existe pas</p> <p>Recommandation : le conseil scolaire prend-il en charge les cours?</p> <p>Recommandation : formation continue tout au long de l'été pour les enseignants</p>
<p>Formation 101</p>	<p>Certification de la Rehabilitation Engineering and Assistive Technology Society of North America (RESNA) – Certification professionnelle en technologies d'assistance</p>	<p>Inconvénient : réalisée sans le soutien de l'employeur</p> <p>Avantage : volonté de la personne de se dépasser pour aider</p>
<p>Implication accrue de l'employeur</p>	<p>Formation dispensée par des organisations spécialisées dans le handicap</p> <p>Partenariats avec des organisations qui soutiennent des handicaps spécifiques</p> <p>Demander aux partenaires quelles sont les meilleures pratiques, les technologies, etc.</p>	<p>Recommandation : stages d'été rémunérés – en prévision des besoins connus des étudiants</p>

### Persona 5

Khalid est un homme de 29 ans originaire du Moyen-Orient et d'Amérique latine, vivant à Mississauga, en Ontario. Il est issu d'un milieu défavorisé. Il est actuellement sans emploi, mais il fait du bénévolat. Il est titulaire d'un diplôme d'études collégiales en design graphique. Il est également dyslexique.

Événement déclencheur : Il consulte un site d'offres d'emploi qui fait mention de compétences qu'il ne possède pas.

Objectif : Actualiser ses compétences et trouver un emploi.

Tâche	Activités	Expériences associées
Identifier ses lacunes en matière de compétences	Identifier ses centres d'intérêt	
	Consulter d'autres offres d'emploi pour déterminer quelles compétences sont requises	
	Identifier les compétences clés recherchées sur le marché	
Se renseigner sur les prochaines étapes	Identifier les possibilités d'acquérir ces compétences	
	Déterminer où trouver des formations	
	Trouver des exemples de ces compétences/produits	
Acquérir les compétences	Formation générale	<p>Avantages : ces programmes sont plus répandus et plus faciles à trouver; on apprend à son propre rythme; les programmes sont plus accessibles.</p> <p>Inconvénients : on peut se rendre compte que la formation générale est inaccessible; procéder par essais et erreurs pour trouver le programme approprié</p>
Se renseigner sur les options d'apprentissage accessibles	Reddit/Discord	Avantage : informations et assistance disponibles en ligne
	Prendre contact avec une organisation spécialisée dans le handicap pour suivre une formation	

Acquérir les compétences II	S'inscrire à un programme public (p. ex., le programme VisezHaut de la MDSC)	
	Formation à l'accessibilité informatique	
	Acquérir des compétences techniques générales	
	Suivre les cours généraux	
Renforcer ses compétences	Cours supplémentaires et certificats	
	Formation sur des logiciels spécifiques	
Mettre en pratique	Constituer un portfolio	Avantage : trouver une communauté pour s'entraîner et améliorer ses compétences Émotion : enthousiasme
	Apprendre à adapter la nouvelle compétence au handicap	Inconvénient : nécessite d'y consacrer du temps, spécifique à chaque handicap, spécifique à chaque logiciel Émotion : Inquiétude
Se préparer à l'emploi	Rédiger un CV	
	Cours de préparation à l'emploi	Inconvénient : il est plus difficile de trouver des cours adaptés aux personnes handicapées
	Accéder aux services d'aide à l'emploi	
	Formation sur la divulgation de son handicap à l'employeur	
Postuler	Entretien	Émotion : Inquiétude
	Divulguer son handicap et demander des aménagements	Inconvénient : décider à quel moment divulguer son handicap, le cas échéant
	Demander des aménagements	

### Persona 6

Shannon est une femme blanche bisexuelle de 25 ans originaire de Saint John, au Nouveau-Brunswick. Issue d'un milieu de classe moyenne, elle travaille comme spécialiste en informatique et est titulaire d'un baccalauréat et d'une maîtrise. Elle fait également du bénévolat. Shannon est atteinte de paralysie cérébrale.

Événement déclencheur : Elle souhaite demeurer compétitive par rapport à d'autres lieux de travail et se tenir à jour en matière de technologie.

Objectif : Créer un robot logiciel de type ChatGPT pour automatiser les FAQ (questions fréquemment posées) dans son travail et faire plus largement appel à l'IA pour l'aider dans ses tâches.

Tâche	Activités	Expériences associées
Recherche	Se renseigner sur ce que d'autres ont fait, ce qui existe et ce qui est disponible	
	Réseautage – Discuter avec d'autres personnes, comme des collègues	
	Moteurs de recherche	Inconvénient : nécessite une littératie numérique de base
	Se renseigner sur les cours	
	Identifier les capacités de l'IA	Inconvénient : considérations éthiques comme l'impact environnemental et le risque de dépendance excessive
	Rechercher des technologies accessibles pour se familiariser avec l'IA	
	Écouter les expériences des autres en ce qui concerne les cours	
	Regarder des vidéos sur YouTube	
Processus de pré-approbation	Rédiger une proposition	Inconvénient : obtenir l'autorisation de le faire
	Financer le projet	Inconvénient : décider qui finance la formation; processus bureaucratique – délai d'obtention de l'autorisation  Avantage : il pourrait être plus facile d'obtenir un soutien dans cet environnement de travail (université); impliquer les étudiants dans le projet – en faire une occasion d'apprentissage par l'expérience pourrait faciliter le financement.
	Choisir la voie à suivre/Sélectionner un cours	
	Comprendre comment cela fonctionne	

Apprentissage de compétences générales	Auto-apprentissage – lecture, documentation	
	Cours généraux	
	Cours sur l'IA (Coursera)	Avantage : sujet très en vogue actuellement – nombreuses ressources disponibles  Inconvénient : cela signifie aussi qu'il pourrait y avoir de mauvaises options
Apprentissage de compétences ciblées	Certificat de formation visant le logiciel qu'ils ont précisément décidé d'utiliser	
	Cours plus spécifiques	
	Plus de cours sur des fonctionnalités spécifiques	
	Entrer en contact avec d'autres personnes qui l'ont déjà fait	
Sexercer	S'entraîner à utiliser le logiciel	
Développer la fonctionnalité	Créer une démo	
	Tester le programme	
	Tests utilisateurs et rétroaction	
	Créer le programme final	Inconvénient : pourrait ne pas fonctionner comme prévu

### Persona 7

Satvinder, un homme sud-asiatique de 31 ans originaire de Vancouver, est issu d'un milieu aisé. Il est PDG d'une entreprise technologique et titulaire d'un MBA et d'un baccalauréat en informatique. Il souffre d'une affection dégénérative entraînant une baisse de la vision.

Événement déclencheur : Diagnostic posé par plusieurs médecins. Son état l'empêchait de lire, mais il prend désormais conscience de l'apparition de ses symptômes.

Objectif : Apprendre à utiliser des logiciels d'accessibilité.

Tâche	Activités	Expériences associées
Rechercher du soutien	Informe sa famille de son diagnostic	
	Partage ce qu'il vit avec sa famille	
	Soutiens émotionnels	
	Demande de l'aide pour répondre à ses besoins en matière d'accessibilité	

	Trouver de l'aide pour s'y retrouver parmi les options d'accessibilité	
Se connecter aux ressources	Orientation par un médecin, obtention d'un diagnostic et mise en relation avec l'Institut national canadien pour les aveugles et Réadaptation en déficience visuelle Canada	Avantage : il peut accéder à environ 90 % des ressources dont il pourrait avoir besoin
	Peut financer lui-même son équipe de soins de santé	
	Engage un tuteur privé	
Bénéficier d'un accompagnement	Découverte des options en matière de technologies d'assistance	
	Choisir la technologie qu'il souhaite utiliser	Avantage : il continue d'acquérir de nouvelles compétences à mesure que son état s'aggrave; il est soutenu et préparé à l'éventualité d'une perte totale de la vue; enseignement et soutien globalement adaptés à ses besoins.
	Le dossier de Réadaptation en déficience visuelle Canada est clos une fois le niveau de compétence atteint	
	L'Institut national canadien pour les aveugles reprend le dossier en mettant la personne en relation avec un spécialiste – programme d'emploi	Avantage : il peut bénéficier des deux soutiens simultanément; les deux lui permettent de trouver un emploi.
Accès aux ressources	Orientation et mobilité – canne blanche, se repérer dans l'environnement, technologies disponibles	Inconvénient : l'accès à ces technologies peut être coûteux car il s'agit d'un marché de niche  Avantage : il peut se le permettre
	Spécialiste en technologies d'assistance	
	Formation sur certains logiciels	
	Autoformation – vidéos YouTube	
	Apprendre à utiliser les logiciels d'accessibilité liés à ses fonctions professionnelles	Avantage : ses compétences technologiques déjà considérables pourraient faciliter cette tâche
	Découvre les logiciels d'assistance disponibles et apprend à les utiliser	

Utilise avec succès les logiciels d'accessibilité	S'entraîner à utiliser la technologie	
---	---------------------------------------	--