



Seeding competences and harvesting work inclusiveness for autistic people

MODULES DE FORMATION INFUSE

Guide à l'intention des professionnels sur les parcours de formation d'insertion professionnelle pour les personnes autistes



[infuseautism](https://www.facebook.com/infuseautism)



www.infuseprojectautism.com



Co-funded by
the European Union



INSERTION PROFESSIONNELLE : AIDES A L'INSERTION ET COMPETENCES TRANSVERSALES

Introduction

Module 1 : Introduction à l'autisme et aux besoins des personnes autistes en matière d'emploi

1.1 Insertion professionnelle

Module 2 : Compétences sociales et compétences transversales dans le domaine de l'emploi

2.1 Compétences sociales de base

2.2 Compétences transversales

Module 3 : Méthodologies et outils de soutien

3.1 Modélisation vidéo

3.2 Jeu de rôles

3.3 Structuration de l'environnement

3.3.1 Supports visuels

3.4 Stratégies/recommandations générales pour l'inclusion des personnes autistes

INSERTION PROFESSIONNELLE : AIDES A L'INSERTION ET COMPETENCES TRANSVERSALES

Introduction

Une importante et très récente étude [Burgess S. et al., 2014], qui a analysé l'évolution des résultats en matière d'emploi au sein d'un groupe de 34 501 jeunes adultes autistes qui avaient été suivis par des services publics de réinsertion professionnelle entre 2002 et 2011 dans différents pays occidentaux, a montré que le groupe de jeunes adultes autistes a pu obtenir un emploi plus facilement que les autres groupes de jeunes adultes ayant divers handicaps, précisément en raison de la présence de points forts, ce que l'on appelle les îlots de capacités typiques des personnes autistes comme, par exemple, une attention accrue pour les détails. Cependant, par rapport aux autres groupes avec différents types de handicaps, le groupe des jeunes adultes autistes a presté moins d'heures, a obtenu des salaires inférieurs et a entraîné des coûts d'emploi plus élevés. S'ils réussissent moins facilement à obtenir un emploi garantissant un salaire minimum, cela semble être directement lié à la probabilité relativement faible de ce groupe de participer à des programmes d'enseignement ou de formation post-secondaires qui permettent d'obtenir des résultats plus compétitifs dans le domaine de l'emploi. Il est nécessaire de mettre en place des mesures de soutien éducatif destinées à la fois aux personnes autistes et à celles qui interagissent avec elles au cours de la formation et de l'emploi. En effet, les études sur le fonctionnement neuro-psychologique des personnes autistes ont montré qu'elles pouvaient apprendre par des moyens et des modalités conformes à leurs styles cognitifs, ne répondant pas aux systèmes éducatifs et professionnels typiques qui pourraient, au contraire, s'avérer contraires à leur fonctionnement. Compte tenu de ces prémisses, il est nécessaire que les efforts d'inclusion sociale abandonnent la voie de la "normalisation" de la personne autiste, souvent infructueuse, et privilégient la maturation et la croissance de l'individu par le biais de parcours de développement de compétences qualifiées et spécifiques qui permettent réellement aux personnes autistes d'atteindre un certain degré d'autonomie personnelle, sociale et professionnelle grâce à des méthodes efficaces d'enseignement de compétences.

Dans le cadre du projet INFUSE, les participants ont été répartis en trois groupes en fonction de leurs besoins de réadaptation.

Le groupe 1 est composé d'utilisateurs finaux ayant des besoins de réadaptation de maintenance (par exemple : communication, compétences motrices et praxiques). Ils apprendront à s'adapter à leur environnement, à améliorer leurs compétences sociales et d'autonomie, ainsi qu'à gérer leur temps libre.

Le groupe 2 est composé d'adultes autistes âgés de plus de 15 ans qui n'ont pas encore atteint leur plein potentiel en raison de leur âge ou de leurs caractéristiques. Leur programme éducatif vise à développer leur potentiel en matière de communication, d'autonomie, de gestion du comportement, de compétences professionnelles et d'activités de loisirs. Le projet INFUSE les aidera à développer ces compétences professionnelles effectives, ce qui leur permettra d'entrer sur le marché du travail dans le cadre d'un emploi protégé ou d'un placement dans une coopérative de travail.

Le groupe 3 est composé de personnes diagnostiquées avec un autisme de niveau 1 et âgées de plus de 16 ans, qui ont terminé le parcours ambulatoire. Les activités ont été établies en fonction de leurs besoins et comprennent : un soutien psychologique, des activités professionnelles pour développer leurs compétences de travail, une orientation scolaire et universitaire, etc.

Il s'ensuit que les formations dédiées aux utilisateurs seront personnalisées et adaptées à chaque groupe, évaluées spécifiquement au cas par cas, en fonction des caractéristiques personnelles de chaque participant.

Le présent guide, dans sa première partie, présentera le monde de l'autisme et les besoins spécifiques des personnes autistes en matière d'insertion professionnelle. Son objectif est de fournir les outils nécessaires pour aider les personnes autistes à accéder au monde du travail, à comprendre leurs besoins, à utiliser des stratégies et des méthodes pour les aider à rechercher et à acquérir les compétences sociales de base et transversales utiles à l'obtention d'un poste de travail. Les deux manuels seront utilisés dans la formation, le premier proposant un mode d'enseignement direct et le second, plus dynamique et interactif, proposant des exercices et des jeux de rôle.

1. Introduction à l'autisme et aux besoins des personnes autistes en matière d'emploi

L'autisme est un ensemble de troubles neurodéveloppementaux qui se manifestent tôt, généralement au cours des trois premières années de la vie, et se caractérisent par des difficultés d'interaction sociale et de communication, associées à des comportements répétitifs et des difficultés dans des domaines importants de la vie, notamment sur le plan social et professionnel. L'autisme est souvent associé à d'autres troubles ou handicaps (comme, par exemple, le handicap intellectuel) et leurs manifestations cliniques peuvent varier considérablement, impactant légèrement ou gravement le degré d'autonomie et le fonctionnement social de la personne. Les personnes autistes ont des caractéristiques perceptives, sensorielles, attentionnelles, cognitives et de mémorisation atypiques, c'est ce qu'on appelle la « neurodiversité ». Au sein de ce continuum, il est toutefois nécessaire de spécifier le niveau de sévérité de l'autisme : le niveau 1 nécessite un soutien minimal, le niveau 2, un soutien important et le niveau 3, un soutien très important. Le diagnostic de l'autisme nécessite également de préciser la présence ou l'absence de handicap intellectuel ou de troubles du langage, ainsi que d'autres troubles médicaux ou génétiques associés, afin d'obtenir une description complète de l'état de la personne concernée. [DSM-5 : 2013].

Selon le DSM-5, les manifestations de base du trouble du spectre de l'autisme sont les suivantes : 1) « des déficits persistants dans la communication sociale dans des contextes variés » ; 2) « caractère restreint et répétitif des comportements, des intérêts ou des activités » ; 3) « Les symptômes doivent être présents dès l'enfance, mais ne sont pas nécessairement pleinement manifestes avant que les demandes sociales n'excèdent les capacités limitées de la personnes » ; 4) Les symptômes occasionnent un retentissement cliniquement significatif en termes de fonctionnement quotidien.

1.1. L'insertion professionnelle

L'autisme est l'un des troubles neurodéveloppementaux les plus courants chez les enfants. Les personnes autistes ont souvent des difficultés à étudier, ce qui se reflète dans leur développement personnel et conduit à l'échec scolaire ou à l'abandon des études et, par conséquent, au chômage à l'âge adulte. Aujourd'hui, seuls 15 % des personnes autistes exercent un emploi à temps plein ou à temps partiel, contre 31 % des personnes ayant un

autre handicap, alors même que 61 % d'entre elles se déclarent prêtes à travailler [National Autistic Society].

En Italie, ces statistiques descendent drastiquement à 10 % (Censis). Les difficultés proviennent non seulement de l'inadéquation des instruments législatifs, mais aussi de l'absence de services d'accompagnement spécialisés dans l'insertion professionnelle des personnes handicapées et, en particulier, des personnes autistes.

Les personnes autistes sont capables de travailler, y compris celles qui ont des besoins de grande dépendance. Au niveau mondial, les principales expériences d'insertion professionnelle de personnes autistes au sein des entreprises ou organisations ne concernent que les personnes autistes dites « de haut niveau » (NAS, Specialisterne, etc.), et souvent dans le cadre d'un poste de travail adapté. L'expérience italienne montre cependant que même dans les cas d'autisme avec dépendance moyenne à grande, il est possible de proposer une insertion par le biais d'ateliers au sein d'entreprises sociales, à condition que ces dernières soient organisées non pas comme des cliniques thérapeutiques pour l'insertion professionnelle, mais comme de véritables lieux de travail, avec une gestion appropriée de l'emploi et de l'entrepreneuriat.

Il est donc nécessaire de conseiller et d'orienter les personnes autistes vers un large éventail de métiers tels que la saisie de données, le contrôle de qualité, la mise en rayon, le travail en bibliothèque, le tri du courrier, etc. qui sont tous des métiers qui nécessitent de bonnes capacités d'attention visuelle. Parallèlement, un soutien éducatif doit être mis en place et s'adresser à la fois aux personnes autistes et à ceux qui interagissent avec elles lors de la formation et de l'insertion professionnelle.

En conclusion, bien que les données actuellement disponibles confirment le faible taux d'emploi des jeunes adultes autistes, il apparaît néanmoins indispensable qu'une société inclusive élimine les obstacles sociaux, culturels et économiques qui empêchent les personnes autistes de réaliser pleinement leur potentiel, y compris à travers le travail, facteur clé permettant d'améliorer la qualité de vie de toute personne.

Il est donc nécessaire de soutenir les adultes autistes par le biais d'approches éducatives innovantes visant à promouvoir l'identification et le dépistage des compétences, ainsi que le développement de parcours personnalisés facilitant l'accès à l'emploi et à l'inclusion sociale

des personnes autistes. Le projet INFUSE vise à développer des stratégies d'orientation et de motivation efficaces pour la mise en œuvre de bonnes pratiques innovantes relatives à l'insertion professionnelle des personnes autistes dans le secteur agricole.

2. Compétences sociales de base et compétences transversales dans le domaine de l'emploi

2.1. Les compétences sociales de base

L'une des principales caractéristiques de l'autisme concerne la compréhension et le comportement dans les situations sociales. De nombreux adultes autistes ont besoin d'un soutien spécifique pour apprendre les compétences sociales dans le cadre des interactions avec les membres de leur famille, leurs amis, la communauté et le monde du travail. Les personnes autistes n'ont pas un apprentissage implicite des compétences et des règles sociales : elle doit apprendre cognitivement les composantes élémentaires de la socialité. C'est pourquoi il peut être utile de lui proposer des situations qui l'aident à expérimenter et à apprendre les compétences et les règles sociales nécessaires à l'établissement de relations positives avec les autres.

Les compétences sociales se définissent comme un ensemble de comportements. Elles intègrent les habitudes, les émotions et les pensées. Elles influencent la communication entre les personnes. Elles favorisent également la création d'un état de bien-être. Cela est possible tant au niveau personnel qu'au niveau de la communauté. Elles peuvent également être définies comme un ensemble de règles ou de lignes directrices dont la fonction est d'aider la personne à établir des relations respectueuses avec les autres. Elles maintiennent un équilibre sain dans les relations interpersonnelles.

L'entraînement aux compétences sociales (acronyme anglais : SST) est un ensemble de stratégies qui aident la personne autiste à mieux comprendre les interactions sociales et à interagir avec les autres. L'entraînement aux compétences sociales désigne un large éventail d'interventions visant à aider la personne à comprendre et à améliorer ses compétences sociales. La formation aux compétences sociales utilise les principes de la théorie de l'apprentissage social. Cette intervention aborde les compétences sociales de base suivantes :

- la salutation ;

- l'écoute ;
- initier une conversation ;
- maintenir une conversation à l'aide de questions ;
- conclure une conversation ;
- adhérer au thème proposé par une autre personne ;
- reconnaître les émotions.

Chaque session se divise en trois moments : la théorie au cours de laquelle la compétence est expliquée, le jeu de rôle et/ou autres méthodologies spécifiques à l'apprentissage de compétences sociales, et la pause, c'est-à-dire une petite collation qui est également utilisée comme un renforcement positif, une source de gratification.

Les compétences sociales font partie des compétences nécessaires et requises dans tous les types d'emplois et de situations, et sont désormais valorisées et considérées comme importantes sur le marché du travail, quel que soit le poste recherché.

Nous examinerons ensuite comment ces compétences se développent et se traduisent dans la dynamique et l'environnement du travail.

2.2. Les compétences transversales

Dans de nombreuses entreprises, lors de la sélection des candidats et de l'évaluation des employés, compétences transversales ou « soft skills » sont évaluées en plus des compétences techniques et des connaissances figurant dans le CV.

Il s'agit de "caractéristiques comportementales" qui font d'un employé, quel que soit son rôle, une bonne ressource pour une entreprise et qui, en tant que telles, doivent être cultivées et développées jour après jour.

1. **Les compétences relationnelles** : Aucun employé ne se suffit à lui-même, c'est pourquoi il est important de savoir comment interagir, écouter, se rendre disponible, demander si on ne comprend pas quelque chose, communiquer si quelque chose ne va pas, gérer les conflits éventuels et mettre de côté ses expériences personnelles pour bien travailler avec les autres et bien faire son travail.

2. **Le travail d'équipe** : Travailler en entreprise, c'est avant tout savoir travailler en équipe, quelle que soit sa position hiérarchique. Le travail en équipe ne doit pas être considéré comme une évidence et doit être cultivé jour après jour pour être efficace.
3. **Les compétences en communication** : Qu'il s'agisse de converser avec un collègue, d'envoyer un courrier électronique ou d'organiser un briefing pour son équipe, il est essentiel de pouvoir communiquer de manière claire et efficace.
4. **La fiabilité** : Travail indépendant sans supervision, honnêteté, intégrité, ponctualité et tout ce qui nous amène à faire confiance à un collègue.
5. **Gestion du temps ou savoir gérer son temps de manière efficace et effective** : Il y a des moments où chacun a si peu de temps et tant de tâches à accomplir qu'il est crucial de savoir gérer son temps et de fixer les bonnes priorités.
6. **Organisation** : Être organisé ne signifie pas nécessairement avoir un bureau bien rangé et un bureau avec un nombre raisonnable d'icônes. Il s'agit plutôt d'une méthode de travail personnelle qui nous amène à ne pas oublier constamment des engagements, des tâches, des rendez-vous. Par exemple : écrire ce que l'on a à faire si l'on a beaucoup de tâches et que l'on craint de les oublier, utiliser son agenda pour noter ses rendez-vous.
7. **Flexibilité** : Dans le monde du travail actuel, en constante évolution, il faut être capable de s'adapter à la nouveauté et au changement sans perdre ses repères. Un employé flexible ne sera pas perturbé par les changements de pratiques, d'outils et de tâches.
8. **Créativité** : La créativité n'est pas une compétence transversale utile uniquement pour ceux qui travaillent dans la conception, la rédaction, le marketing, etc. Les personnes créatives sont également capables de trouver de nouvelles solutions à des problèmes anciens, plutôt que de suivre des méthodes de travail devenues obsolètes. En même temps, la créativité est indispensable pour sortir rapidement des situations de crise et amener des changements importants, grâce à de nouvelles idées porteuses.
9. **Capacité d'analyse** : Pour pouvoir résoudre un problème (voir point suivant), il est essentiel d'en comprendre pleinement la nature, les facettes et les implications dans une phase d'analyse initiale. Il faut être capable de penser logiquement, de décomposer le problème en plusieurs sections et d'identifier les relations de cause à effet.
10. **Résolution de problèmes** : Étroitement liée à la compétence transversale précédente, la résolution de problèmes est cette capacité qui nous permet de nous pencher sur un problème et d'y trouver une solution chaque fois que nous sommes confrontés à un

« obstacle » que nous ne pouvons pas surmonter instinctivement ou par un comportement habituel. Quel que soit le travail, nous sommes confrontés, plus ou moins fréquemment, à de nouveaux « défis » à résoudre.

11. **Le multitâche** : le multitâche est une capacité transversale qui nous permet d'effectuer plus d'une action, ou activité, en même temps.
12. **Passion et enthousiasme** : Un employé qui met de la passion dans ce qu'il fait non seulement travaille mieux, mais exerce aussi souvent un effet bénéfique sur le climat de l'entreprise et l'engagement de ses collègues, stimulés par son enthousiasme.
13. **Respect et empathie** : Dans un environnement de travail de plus en plus « multi » (culturel, religieux, etc.), il faut respecter chacun, savoir se mettre à la place de l'autre et trouver des points de contact et de dialogue.
14. **Professionalisme** : Il semble évident qu'un employé est aussi un professionnel, mais ce n'est pas toujours le cas. Le vrai professionnel se comporte de manière mature et responsable dans tous les contextes et toutes les situations et ne perd jamais ses repères, même lorsqu'il est confronté au client ou au collègue le plus difficile.
15. **Motivation personnelle** : La motivation du personnel ne doit pas toujours être l'affaire de la direction, des ressources humaines et de l'entreprise en général. Un employé doit toujours être prêt à donner le meilleur de lui-même et à prendre l'initiative, si nécessaire, sans qu'on ait besoin de le lui demander.

Selon les études, une personne autiste verbale rencontre souvent des difficultés à participer à des activités de communication impliquant des références communes ou des sujets partagés et, en particulier, à fournir de nouvelles informations en rapport avec les objectifs de son interlocuteur. L'enseignement de ces compétences a pour but d'accroître la confiance de la personne autiste dans la communication, d'améliorer la compréhension et la connaissance de la communication non verbale et de développer la compréhension des différentes manières de communiquer en fonction de la situation. Aider le jeune à acquérir et à maîtriser des compétences transversales est essentiel pour l'aider à trouver et/ou à conserver un emploi ou à s'impliquer davantage dans le monde du travail.

En conclusion, les expériences des personnes autistes dans le monde du travail sont encore peu nombreuses. Cependant, il est primordial de viser une approche innovante qui tienne compte des particularités de chaque individu et qui utilise les stratégies identifiées comme

étant les plus appropriées pour soutenir la personne autiste depuis l'apprentissage de compétences spécifiques et transversales jusqu'à l'entrée dans l'environnement de travail et la gestion des interactions sociales au sein de cet environnement.

3. Méthodologies et outils de soutien

Introduction

En ce qui concerne l'enseignement de nouvelles compétences, un certain nombre de modalités facilitant l'apprentissage chez les personnes autistes se sont révélées efficaces ; les principales utilisées dans le cadre du projet INFUSE sont listées ci-dessous.

Les jeux de rôle, la modélisation vidéo, les supports visuels et la structuration de l'environnement sont des méthodologies essentielles pour travailler avec des jeunes sur le spectre autistique.

3.1 Modélisation vidéo

La modélisation vidéo, déjà présente au début des années 1990, est une stratégie d'adaptation et d'enseignement de l'auto-apprentissage par imitation. La modélisation vidéo est basée sur le visionnage répété de courtes vidéos décrivant le comportement approprié dans différents environnements et situations.

Les vidéos peuvent être réalisées de différentes manières, en fonction de la perspective utilisée et du sujet à modéliser :

- vidéo à la première personne, également appelée point de vue, dans laquelle les mains du sujet-modèle sont filmées pendant qu'il effectue une certaine action action;
- une vidéo à la troisième personne dans laquelle le sujet-modèle est filmé d'un point de vue extérieur. Le sujet peut être la personne elle-même (auto-modèle), un pair ou un adulte.

Puisque l'on a tendance ainsi à imiter plus fréquemment et plus efficacement des sujets qui sont plus proches de soi en termes de caractéristiques et d'âge, il est préférable de réaliser des vidéos avec un pair ou un auto-modèle.

Bien que les personnes autistes éprouvent de grandes difficultés à apprendre par imitation directe, des preuves scientifiques montrent que l'utilisation de stratégies de modélisation vidéo est efficace, notamment pour :

- les schémas d'apprentissage et de comportement dans le jeu social ;
- l'acquisition de l'autonomie ;
- l'amélioration de la communication ;

- l'apprentissage des règles de conversation ;
- la gestion des problèmes comportementaux.

Les gens sont plus impliqués s'ils regardent des vidéos qui les mettent en scène en tant que protagonistes ou en tant que pairs. En ce qui concerne la focalisation de l'attention, la vidéo est un excellent support qui permet de se concentrer sur la tâche à accomplir, en particulier dans les vidéos à la première personne, si l'on prend soin d'éliminer toutes les variables contextuelles susceptibles de causer des distractions. En effet, les films, en particulier ceux qui visent à acquérir une autonomie particulière, doivent être réalisés dans un contexte aussi neutre que possible et avec un arrière-plan dépourvu d'éléments de distraction potentiels. Les vidéos impliquent moins de stimulation et de stress : il n'y a pas de contact visuel ni d'interaction réelle entre la personne et le modèle, ce qui est généralement une source de stress pour les personnes autistes.

3.2 Les jeux de rôle

Le jeu de rôle est l'une des techniques de formation les plus utilisées car il permet de mettre en scène, littéralement, les rôles professionnels qui font l'objet de la formation ou encore d'autres rôles, non liés à des compétences technico-professionnelles (hard skills) spécifiques, mais qui permettent de mettre en pratique des compétences transversales (soft skills), notamment : la communication, la gestion du stress, la résolution de problèmes, la capacité à travailler en équipe, la capacité à travailler de manière autonome, la médiation, la négociation, l'esprit d'initiative, la gestion du temps, les compétences organisationnelles, le leadership, la flexibilité, les capacités de prise de décision, la planification et la stratégie, etc.).

Le jeu de rôle est structuré en 3 phases :

Instructions : Dans le jeu de rôle, il est essentiel de souligner et de rappeler aux apprenants l'importance de recréer (de manière aussi réaliste que possible et, si possible, sans pauses car cela pourrait nuire à la concentration) la situation professionnelle à mettre en scène dans un contexte protégé.

Simulation : C'est le moment où les participants devront jouer leur rôle en utilisant toutes les méthodologies, techniques, outils et compétences nécessaires à la situation professionnelle particulière à mettre en scène.

Débriefing : Il s'agit d'un moment pédagogique fondamental, sans lequel tout ce qui a été fait à travers le jeu de rôle ne servirait pas à grand-chose. C'est en effet grâce aux commentaires, structurés en 3 phases (que vous trouverez ci-dessous), que l'enseignant suscitera des réflexions importantes.

Voici les caractéristiques de chaque phase du débriefing :

Auto-évaluation de l'apprenant : L'enseignant doit tout d'abord aider le protagoniste du jeu de rôle à réfléchir à sa propre « performance », en l'invitant à décrire librement ses impressions et sentiments subjectifs sur ce qu'il vient de faire au cours de la simulation. L'enseignant utilisera des questions telles que : « Comment cela s'est-il passé ? » ; « Veux-tu partager tes impressions sur l'expérience que tu viens de faire ? » ; « Veux-tu décrire les sentiments que tu as éprouvés ? » ; « Comment t'es-tu senti(e) dans le rôle que tu viens de jouer ? », etc.

Evaluation, observations et questions éventuelles des apprenants ayant assisté à la simulation : Après la conclusion de l'auto-évaluation de l'apprenant, l'enseignant stimulera la participation du groupe d'apprenants-observateurs en leur posant des questions telles que : « Qu'en pensez-vous ? » ; « Souhaitez-vous ajouter des observations/commentaires ? », etc.

Evaluation de la part de l'enseignant : Il est essentiel de commencer par mettre l'accent sur les points forts, afin de ne pas saper la motivation de l'apprenant, en utilisant des affirmations telles que « Ce point est très bien » ; « Je suis très content d'avoir observé cet aspect-là » ; « Très bien, tu as parfaitement compris comment jouer ceci ou cela », etc. Il est ensuite nécessaire de faire réfléchir l'apprenant sur les points à améliorer, sans jamais utiliser l'expression « points faibles », ni des expressions telles que « tu t'es trompé sur ce point » et ainsi de suite, toujours dans le but de ne pas démotiver l'apprenant. Utilisez plutôt des phrases telles que « tu dois travailler cet aspect » ; « Tu dois t'améliorer davantage sur ce point » ; « Concentre-toi davantage là-dessus », etc. En partageant son évaluation, l'enseignant approfondira les aspects fondamentaux liés aux compétences ciblées, en s'attardant sur les méthodologies, les techniques et les outils qui font l'objet de la formation et qui, grâce à des moments didactiques tels que le jeu de rôle, peuvent être mis en pratique dans un contexte protégé, par exemple le local de formation, où les participants peuvent exercer tout ce qui a été abordé sur le plan théorique.

Lorsque nous enseignons aux jeunes autistes ce qu'il faut dire et faire dans des situations sociales, nous ne devons jamais attendre d'eux qu'ils mettent en pratique cet apprentissage par eux-mêmes. Ils doivent s'exercer dans un environnement sûr où ils peuvent être éduqués, guidés et encouragés.

3.3 Structuration de l'environnement

Une autre question importante est celle de l'adaptation du lieu de travail, comme indiqué et garanti par la directive 2000/78/CE du Conseil du 27 novembre 2000 qui établit un cadre général en faveur de l'égalité de traitement en matière d'emploi et de travail.

Les espaces et le temps doivent être bien structurés et définis, avec des stratégies visuelles, car les capacités visuo-spatiales sont un atout chez les personnes autistes. La structuration spatio-temporelle favorise également la prévisibilité et permet de contrôler l'anxiété.

La modification du cadre de vie de la personne facilite également l'apprentissage : il est nécessaire d'adapter l'environnement à la personne, en la confrontant à des difficultés de manière progressive.

Un modèle de stratégies de communication visuelle devrait être utilisé, bien que le choix de la forme de communication la plus appropriée dépendra toujours des prédispositions de chaque personne.

Un programme éducatif individualisé doit également être adopté, avec des contrôles continus et fréquents : lorsqu'elle dispose d'un programme adéquat, la personne apprend dans un délai raisonnable ; dans le cas contraire, le programme doit être révisé.

3.4 Les supports visuels

Un support visuel désigne l'utilisation d'une image ou d'un autre élément visuel pour communiquer avec une personne qui a des difficultés à comprendre ou à utiliser le langage. Les supports visuels peuvent prendre la forme de photographies, de dessins, d'objets, de mots écrits ou de listes. La recherche a montré que les supports visuels fonctionnent bien comme moyen de communication et comme support d'apprentissage.

L'utilisation de supports visuels est recommandée à la fois pour structurer l'environnement et pour rendre le matériel visible et accessible, tout en encourageant l'autonomie. Des exemples concrets de supports visuels sont les supports visuels par étapes, c'est-à-dire des séquences d'images reproduisant l'ensemble de l'activité à réaliser. Leur fonction est à la fois de servir

de « rappel » de l'activité à réaliser, dans sa séquentialité, et de développer l'autonomie de la personne qui n'est plus dépendante de l'incitation continue de l'opérateur.

3.5 Stratégies/recommandations générales pour l'inclusion des personnes autistes

Le manuel Start Autism met en évidence certaines stratégies visant à soutenir les jeunes autistes dans des contextes de travail. Start Autism est en fait un manuel rédigé dans le cadre du projet « START AUTISMO - Sistema Territoriale per l'Autonomia e la Realizzazione dei Talenti di persone con Autismo » (START AUTISMO - Système territorial pour l'autonomie des personnes autistes et la réalisation de leurs talents), approuvé par la région des Abruzzes dans le cadre d'un appel d'offres pour l'attribution du service d'Accompagnement des personnes autistes vers l'inclusion sociale et l'insertion professionnelle. Ce manuel contient des lignes directrices, notamment pour le placement professionnel des personnes autistes. Ces stratégies permettent à la personne autiste de mieux comprendre la tâche à accomplir, les méthodes, les rôles, de réduire son niveau d'anxiété en structurant et en organisant le travail en définissant des échéances et des manières de faire.

Voici les stratégies qui ont été identifiées :

- Soyez clair, cohérent et direct : la communication non verbale est vouée à être « perdue » et/ou mal interprétée ;
- Établissez des lignes de communication claires ;
- Mettez les moyens à disposition : horaires, plans, etc ;
- Analysez le travail : identifiez chaque tâche individuelle qui compose le travail et fournissez des conseils clairs pour chaque tâche. Créez, si nécessaire, un fichier (dossier) de travail ;
- Élaborez des guides/liste de contrôle clairs ;
- Communiquez tout changement à l'avance, dans la mesure du possible ;
- Fournissez un retour d'information régulier, à la fois positif et négatif ;
- Rassurez ;
- Si nécessaire, assurez-vous que le travailleur sait ce qu'il/elle fait mal et pourquoi ;

- Accordez toujours une attention particulière à l'encadrement des tâches opérationnelles sur le lieu de travail de la personne autiste :
- Expliquez l'objectif de chaque tâche ;
- Divisez chaque tâche en éléments gérables ;
- Énoncez ouvertement les impacts attendus ou la finalité du projet ;
- Communiquez la qualité attendue ;
- Établissez un calendrier d'exécution;
- Vérifiez que les instructions ont bien été comprises.

Divers projets relatifs à l'insertion professionnelle des personnes autistes, comme par exemple le projet START AUTISMO, ont prévu la formation de professionnels spécialisés dans l'insertion professionnelle des personnes autistes et ont défini un profil professionnel de référence appelé « Technicien de qualification professionnelle pour les personnes autistes ». Le profil fait partie des professions classées par l'ISTAT et le Ministère du Travail sous le code 3.4.5.3.0 « Techniciens des services d'information et d'orientation scolaire et professionnelle ». L'exercice de cette profession auprès des personnes autistes, qui s'inscrit dans les profils relatifs à la médiation au travail des personnes défavorisées et dans le profil du « Technicien de placement professionnel », déjà défini par la Région des Abruzzes avec la Résolution du Conseil régional n° 636 du 19/09/2011, requiert des compétences technico-professionnelles spécifiques en raison de la spécificité de l'autisme, des approches méthodologiques et des techniques communicativo-relationnelles. La définition de ce profil représente une expérience pilote au niveau régional et national. Au niveau international, il existe des expériences de système aux États-Unis (Vocational Rehabilitation Professionals - VRP) et au Royaume-Uni.

Conclusion

Le parcours d’insertion professionnelle des personnes autistes dans le monde du travail demeure un processus pionnier, car il existe encore trop peu d’expériences qui témoignent d’un résultat effectif en matière d’emploi et, bien qu’il y ait des expériences nationales en ce sens, elles se réfèrent souvent à des ateliers protégés plutôt qu’à une véritable entrée sur le marché du travail. Cette difficulté, qui est certainement due aux besoins de soutien spécifiques et continus que les personnes autistes peuvent avoir, ne justifie pas le nombre impressionnant de jeunes adultes autistes qui ne parviennent à aucune forme d’emploi. En fait, nous savons que, malgré leurs nombreuses difficultés (telles que le manque d’aptitudes à la communication, le manque de flexibilité et la difficulté à établir des contacts sociaux), les personnes autistes possèdent des compétences particulières dans des domaines spécifiques où leur contribution constituerait une valeur ajoutée pour les entreprises désireuses de les embaucher. À partir de cette considération, il est important d’essayer d’identifier une voie appropriée pour évaluer les caractéristiques spécifiques de l’autisme et pour évaluer les compétences présentes chez chaque personne autiste, en renforçant les intérêts et les activités spécifiques. Il est également essentiel d’éduquer et de former les techniciens et les opérateurs qui s’occupent de la réhabilitation et de l’insertion professionnelle des personnes autistes, par le biais d’une sensibilisation et d’une formation à des méthodologies spécifiques soutenues par l’efficacité et validées par la littérature. En fait, les études sur le fonctionnement neuropsychologique des personnes autistes notent qu’elles bénéficient d’un apprentissage adapté à leur besoins et compétences.

Ce projet a été financé par le programme Erasmus+ de l’Union européenne dans le cadre de la convention de subvention n° 2021-2-IT02-KA210-ADU-000049745.