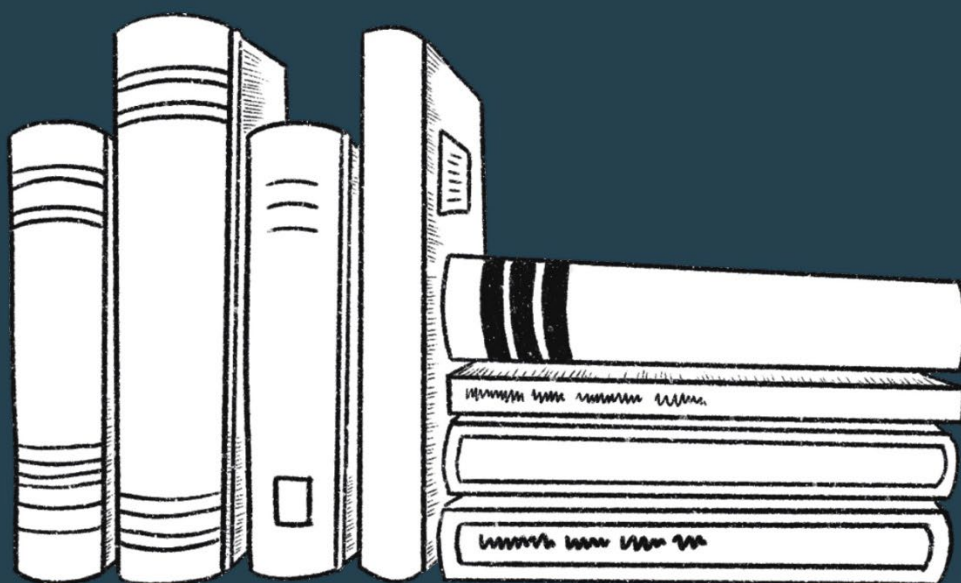


Conseil ontarien
de la qualité de
l'enseignement supérieur



**Services d'accessibilité dans les collèges et
universités de l'Ontario : Tendances, défis et
recommandations pour les stratégies de
financement des gouvernements**

Sophie Lanthier, Ryan Tishcoff,
Spencer Gordon et Julia Colyar

Publié par le :

Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur

**88, Queens Quay Ouest, bureau 2500
Toronto (Ontario)
M5J 0B8**

Téléphone : 416 212-3893

Télécopieur : 416 212-3899

Site Web : www.heqco.ca

Courriel : info@heqco.ca

Citer ce document comme suit :

Lanthier, S., Tishcoff, R., Gordon, S., et Colyar, J. (2023). *Services d'accessibilité dans les collèges et universités de l'Ontario : Tendances, défis et recommandations pour les stratégies de financement des gouvernements*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.



Les opinions exprimées dans le présent document de recherche sont celles de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement les vues ni les politiques officielles du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur ou d'autres organismes ou organisations ayant offert leur soutien, financier ou autre, dans le cadre de ce projet. © Imprimeur du Roi pour l'Ontario, 2023.

Remerciements

Nous remercions chaleureusement toutes les personnes qui travaillent sans relâche pour soutenir les étudiants handicapés et qui ont partagé leurs expériences avec nous. Vos points de vue ont été d'une valeur inestimable dans l'élaboration de notre recherche.

Nous remercions nos évaluateurs pour leur expertise et leurs commentaires utiles à notre travail, ainsi que Lena Balata pour la coordination de cette évaluation.

Table des matières

Liste des tableaux.....	5
Liste des figures.....	5
Sommaire	6
Introduction	8
Questions de recherche et méthodologie	10
Résultats.....	11
La demande d'aide en matière d'aménagements et d'accessibilité en Ontario augmente et les besoins primaires des étudiants évoluent.	11
Répondre aux besoins des étudiants en matière d'aménagements et d'accessibilité est de plus en plus complexe.....	15
Le modèle actuel de soutien aux étudiants handicapés n'est pas viable.	16
Les BSEH s'adaptent et élargissent leur offre de services pour répondre à la demande....	19
Le modèle de financement du MCU et les exigences institutionnelles en matière de rapports peuvent être simplifiés et améliorés.	19
Recommandations et conclusion	20
Bibliographie	23
Annexe	28
Annexe A : Vue d'ensemble des subventions à but spécifique du ministère.....	29
Annexe B : Inscriptions aux BSEH par type de handicap	33
Annexe C : Questions d'entretien.....	35

Liste des tableaux

Tableau 1 Effectifs d'automne à temps plein et nombre et pourcentage d'étudiants et d'apprentis inscrits dans les BSEH des collèges et universités de l'Ontario, chaque année, de 2013 à 2022.....	11
Tableau 2 Financement du FAEEH/SAAH et dépenses institutionnelles par inscrit aux BSEH dans les collèges et universités publics, chaque année de 2016 à 2022.....	18
Tableau 3 Subventions à des fins particulières et ententes de paiement de transfert visant à soutenir les étudiants handicapés de niveau postsecondaire	29
Tableau 4 <i>Nombre d'étudiants des collèges et d'apprentis inscrits dans les BSEH par handicap principal de 2016-2017 à 2021-2022</i>	33
Tableau 5 Nombre d'étudiants de l'Université de l'Ontario inscrits dans les BSEH par handicap principal, chaque année, de 2016-2017 à 2021-2022	34

Liste des figures

Figure 1 Pourcentage d'étudiants et d'apprentis handicapés inscrits dans les Bureaux de services aux étudiants handicapés des collèges et universités de l'Ontario, 2013 à 2022.....	13
Figure 2 Nombre d'étudiants et d'apprentis de l'Ontario inscrits annuellement dans les BSEH des collèges et des universités, par type de handicap, de 2016 à 2022	15
Figure 3 Financement annuel du FAEEH/SAAH du MCU et dépenses institutionnelles pour soutenir les étudiants handicapés, 2016 à 2022.....	17

Sommaire

Pour répondre aux besoins des étudiants handicapés de l'enseignement supérieur - une obligation légale énoncée dans le *Code des droits de la personne* (1990) - les universités et collèges de l'Ontario offrent une gamme de services par l'intermédiaire des Bureaux de services aux étudiants handicapés (BSEH). Les BSEH dépendent du financement institutionnel, ainsi que des subventions spéciales accordées par le ministère des Collèges et des Universités (MCU). Ces subventions ont permis de distribuer 54 millions de dollars aux établissements postsecondaires en 2022-2023. La subvention la plus importante, le Fonds pour l'accessibilité des étudiantes et étudiants handicapés (FAEEH), distribue 32 millions de dollars par an. Les établissements fournissent au MCU des rapports annuels et/ou des états financiers pour chaque subvention reçue.

La demande croissante de services d'accessibilité est bien documentée dans la littérature et les médias : elle résulte du fait que les étudiants qui ont besoin d'aménagements sont beaucoup plus nombreux à fréquenter l'enseignement postsecondaire. Elle résulte également d'une plus grande sensibilisation de la société et d'une meilleure reconnaissance des différents types de handicaps, y compris des problèmes de santé mentale. Les chercheurs, les représentants des établissements et les groupes communautaires et de défense ont souligné que l'augmentation des besoins des étudiants en matière d'accessibilité dépasse la capacité des établissements à fournir un soutien solide en temps utile. Le financement public n'a pas augmenté pour refléter les besoins croissants en matière d'accessibilité. De nombreux étudiants handicapés accusent toujours un retard par rapport à leurs pairs en ce qui concerne l'accès aux programmes d'enseignement postsecondaire (EPS) et l'obtention d'un diplôme de fin d'études.

Toutefois, il n'existe pas de données publiques récentes sur les déclarants des BSEH dans le secteur, ni de données sur l'évolution des investissements institutionnels et du financement du MCU au fil du temps. Pour combler ces lacunes, le COQES a examiné le FAEEH de tous les établissements publics sur la formation professionnelle continue et le soutien aux apprentis handicapés afin de calculer le nombre annuel d'inscrits à la formation professionnelle continue et le financement par étudiant de 2013 à 2022. Nous avons ensuite interrogé des experts en la matière (des BSEH, des comités de l'ensemble du système, des groupes de pression et le MCU) sur la manière dont les établissements utilisent les subventions et les fonds internes, sur la manière dont les services ont évolué pour répondre à la demande et sur la manière dont les établissements évaluent l'efficacité des services.

Nos données confirment la demande croissante de soutien, en particulier pour les handicaps qui nécessitent une intervention continue. Depuis 2013, les inscriptions annuelles aux BSEH dans les universités ont augmenté de 126 %; les enregistrements relatifs à la santé mentale et au trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité (TDAH) ont augmenté de 76 % et 107 %, respectivement, depuis 2016. La demande a également augmenté en termes de complexité. Les étudiants présentent de plus en plus souvent plusieurs handicaps à la fois, recherchent un soutien pour surmonter les obstacles au-delà de leur handicap déclaré (y compris les déterminants sociaux de la santé) et le font dans un large éventail d'environnements d'apprentissage, tels que l'apprentissage par l'expérience et les classes à distance, qui sont devenus plus courants pendant et après la pandémie. Ces facteurs doivent être pris en compte conjointement afin d'élaborer un plan d'aménagements qui réponde aux besoins particuliers de

chaque étudiant. Ces facteurs pèsent sur un système qui est également sous-financé. Malgré l'augmentation du nombre d'inscriptions aux BSEH et les besoins de plus en plus complexes des étudiants, le financement des subventions à des fins particulières est resté stable de 2016 à 2022, ce qui a entraîné une diminution de 23 % par étudiant. Le sous-financement est particulièrement flagrant pour les universités; le financement par étudiant dans les universités a chuté à 67 % par rapport à ce que les collèges ont reçu en 2021-2022.

Les établissements ont dû faire face à la demande : les dépenses pour répondre aux besoins d'aménagements ont augmenté de 14 % entre 2016 et 2019. Le personnel des BSEH a élargi les modèles de prestation de services, accéléré les procédures d'admission et s'est tourné vers des technologies et des outils innovants pour remplacer des solutions coûteuses et alléger la charge de travail des services. Malgré cela, le personnel continue d'avoir une charge de travail « extraordinairement élevée » et les BSEH fonctionnent souvent en sous-effectif. Davantage de membres du personnel prennent des congés non rémunérés en raison de niveaux de stress élevés et d'épuisement professionnel, le taux de rotation global est élevé et le recrutement de nouveaux membres du personnel est difficile. Cela contribue à allonger les temps d'attente des services.

Ces difficultés sont aggravées par des politiques obsolètes en matière d'administration du financement et d'établissement de rapports qui ne reflètent pas la complexité des besoins des élèves et des services des BSEH. Les allocations du FAEEH sont recalculées chaque année sur la base de données rétrospectives, mais le financement du MCU est fixe et n'a pas suivi la croissance rapide de la demande de services d'accessibilité. La structure des rapports du ministère ne permet pas de saisir correctement la demande de services, car elle limite les établissements à indiquer un handicap par élève inscrit. Les rapports annuels ne contiennent pas de données sur les résultats ou les effets et ne font état que de services de haut niveau. Des données plus solides sont nécessaires pour comprendre l'étendue des besoins de soutien des étudiants.

Le Comité d'élaboration des normes de l'enseignement postsecondaire (CEN pour l'EPS) et la Commission ontarienne des droits de la personne (CODP) ont demandé au MCU de fournir un financement adéquat et stable, notant que l'adoption d'une telle approche nécessiterait une formation et des investissements importants. Faisant écho à la CODP et au CEN pour l'EPS, le COQES propose les recommandations suivantes :

- Augmenter le financement de tous les établissements. Nous recommandons une stratégie de financement accru, permanent et durable, plutôt que des compléments ou des ajouts.
- Consolider les programmes de financement et réduire le nombre de subventions afin de mieux prendre en compte les étudiants présentant des handicaps et des besoins multiples, de simplifier les rapports et de renforcer la stabilité.
- Réviser les rapports annuels afin de recueillir des données sur la complexité des mesures de soutien requises et sur l'impact des programmes. Ces données peuvent servir de base à l'attribution de financements axés sur les résultats.

Introduction

Les lois fédérales et provinciales sur les droits de la personne définissent les exigences en matière d'accessibilité à l'EPS en Ontario. La *Charte canadienne des droits et libertés* (1982) protège les droits à l'égalité dans les politiques et les pratiques de toutes les entités publiques, y compris les établissements postsecondaires, et le *Code des droits de la personne de l'Ontario* (1990) confirme que toute personne a droit à un traitement égal dans l'éducation¹ sans discrimination fondée sur les capacités. En vertu du *Code*, les établissements d'enseignement supérieur ont l'obligation légale de répondre aux besoins des étudiants handicapés² afin d'assurer leur pleine participation, jusqu'à ce que l'établissement subisse une contrainte excessive. La Commission ontarienne des droits de la personne (CODP, n.d.) fait respecter le *Code* par « l'éducation, l'élaboration de politiques, les enquêtes publiques et les litiges ». Par exemple, la politique de la CODP sur la Politique sur l'éducation accessible aux élèves handicapés (2018) décrit les droits et responsabilités juridiques énoncés dans le *Code* en ce qui concerne le handicap dans les contextes éducatifs. La politique note : « Les établissements d'enseignement de l'Ontario ont l'obligation légale [...] de maintenir des environnements éducatifs accessibles, inclusifs, exempts de discrimination et de harcèlement, qui respectent les droits de l'homme » (CODP, 2018).

Les établissements d'enseignement postsecondaire ont également des obligations en vertu de la *loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario* (2005), qui définit des normes relatives au droit à l'égalité des chances et à l'inclusion des personnes handicapées. En vertu de cette loi, le Comité d'élaboration des normes de l'enseignement postsecondaire (CEN pour l'EPS) a été chargé de créer et de recommander de nouvelles normes d'éducation en matière d'accessibilité en 2017. Bien que ces initiatives législatives fonctionnent de concert, le *Code* a la primauté en Ontario (Commission ontarienne des droits de la personne [CODP], 2017).

Pour s'acquitter de leurs obligations légales en vertu du *Code*, les établissements publics de l'Ontario fournissent des services d'aménagements aux étudiants handicapés par l'intermédiaire des BSEH.³ Ces services sont soutenus par les investissements des établissements et par le financement fourni par le ministère des Collèges et Universités (MCU), principalement par le biais de 10 subventions à des fins particulières; ces subventions ont distribué 54 millions de dollars aux établissements en 2022-23 (voir l'annexe A pour un aperçu des programmes de subventions du MCU). Les subventions à but spécifique sont affectées à des services explicites pour aider à offrir des aménagements aux étudiants en fonction de leurs besoins en matière d'accessibilité. En fonction de la subvention, les allocations de fonds sont gérées selon des formules, des demandes de remboursement ou des projets particuliers. La subvention la plus importante, le Fonds pour l'accessibilité des étudiantes et étudiants handicapés (FAEEH),

¹ L'égalité de traitement dans l'éducation n'est pas définie de manière spécifique; elle est incluse dans la protection de l'égalité de traitement dans les « services » (*Code des droits de la personne*, R.S.O.). c. H.19, 1990)

² Le *Code des droits de la personne de l'Ontario* (le *Code*) s'appuie sur une définition large du handicap qui inclut les handicaps physiques, de développement, visuels, auditifs, d'apprentissage, mentaux, de santé et liés à des blessures (*Code des droits de la personne*, 1990).

³ Le présent rapport utilise le terme « Bureaux de services aux étudiants handicapés (BSEH) » pour désigner les bureaux institutionnels qui gèrent et fournissent des services d'aménagement. D'autres termes couramment utilisés pour désigner ces bureaux en Ontario comprennent les Bureaux de services aux étudiants handicapés (BSEH) et les bureaux de services d'accessibilité (BSA).

distribue 32 millions de dollars par an pour aider à financer les services des BSEH. À des fins d'attribution et de suivi, les établissements fournissent à MCU des rapports annuels et/ou des états financiers pour chaque subvention qu'elles reçoivent directement.

Malgré l'éventail des mesures de soutien disponibles, les étudiants handicapés doivent relever de nombreux défis dans le cadre des EPS; par rapport à leurs pairs non handicapés, ils sont moins susceptibles d'accéder à leurs titres de compétences et de les obtenir ([McCloy et Declou, 2013](#); [Pichette et collab., 2020](#); PSE-DSC, 2022; Chatoor, [2021](#); [Chatoor et collab., 2022](#); McDiarmid, 2023). La demande de services d'accessibilité a considérablement augmenté au cours des 30 dernières années (Condra et collab., 2015; De Costa et collab., 2022; Gouvernement de l'Ontario, 2021; Kanani & Shanouda, 2016; CODP, 2017; Shanouda & Spagnuolo, 2020) : davantage d'étudiants suivent des programmes d'études postsecondaires, ce qui signifie que davantage d'étudiants ont besoin d'un soutien en matière d'accessibilité (Condra et collab., 2015). L'évolution des attitudes sociales et les progrès de la technologie accessible signifient que les personnes qui étaient autrefois découragées de suivre des cours d'EPS s'inscrivent en plus grand nombre ([Chatoor et collab., 2022](#); Guenot & Jaber, 2022). À mesure que la société prend conscience et est plus sensible aux questions d'accessibilité, en particulier pour les personnes souffrant de handicaps non visibles, les établissements doivent s'adapter à un éventail de plus en plus diversifié de handicaps (Linden et collab., 2021; ministère de la Formation et des Collèges et Universités, 2004). Par exemple, il y a vingt ans, les étudiants demandaient rarement des aménagements en matière de santé mentale; le rythme auquel ils demandent ces aménagements est maintenant sans précédent (Alliance canadienne des associations étudiantes, 2021; Collèges Ontario et collab., 2017; ministère de la Formation et des Collèges et Universités, 2004; CODP, 2016; CODP, 2017).

Les établissements fournissent généralement un soutien aux étudiants handicapés par le biais d'un modèle basé sur les demandes, ce qui signifie que les étudiants demandent officiellement des aménagements pour chaque programme, cours ou activité (Bruce & Aylward, 2021; Fichten et collab., 2022; Fichten et collab., 2016; Lightfoot et al., 2018; Shanouda & Spagnuolo, 2020). Ce modèle, dans lequel les aménagements sont planifiés et fournis un élève à la fois et en fonction des besoins individuels, reflète les Directives concernant l'éducation accessible de la CODP (2018). La pandémie de COVID-19 a exigé des BSEH qu'ils adaptent des aménagements pour l'apprentissage à distance et en ligne, et à mesure que les établissements émergent de la pandémie, l'apprentissage dépend de plus en plus de la technologie et s'étend au-delà de la salle de classe traditionnelle en personne (Brennan et collab., 2021; Brown, 2022; Johnson, 2021). Cet environnement rend l'individualisation des aménagements plus complexe : les étudiants ont besoin d'aménagements adaptés à plusieurs modes d'enseignement et à plusieurs moyens d'évaluation au cours d'un même trimestre. Face aux longs délais d'attente et à d'autres défis administratifs, les chercheurs ont fait valoir que le modèle fondé sur les demandes n'est plus viable compte tenu de l'augmentation spectaculaire des besoins de soutien des étudiants (Lightfoot et al., 2018; Lindsay et collab., 2018; Fichten et collab., 2016).

Dans ces conditions, il est urgent d'accorder une attention particulière à la nécessité de rendre l'apprentissage plus universellement accessible (CODP, 2018; CEN pour l'EPS, 2022). Les récentes recommandations en matière d'accessibilité élaborées par le CEN pour l'EPS (2022) proposent que les campus d'EPS mettent largement en œuvre des stratégies et des infrastructures d'apprentissage accessibles afin de réduire la dépendance à l'égard des aménagements individuels. Le CEN pour l'EPS (2022) et la CODP (2018) ont demandé au

gouvernement de fournir un financement adéquat et stable pour soutenir la mise en œuvre de ces normes, notant que l'adoption d'une telle approche nécessiterait une formation et des investissements importants de la part d'un système déjà surchargé.

Ce rapport étudie le rôle que jouent les subventions à but spécifique du MCU en aidant les établissements à répondre aux besoins changeants des étudiants handicapés.⁴ Il synthétise les données sur les subventions allouées au MCU et sur les inscriptions des étudiants handicapés, et présente les principaux enseignements tirés des entretiens avec les représentants des BSEH des collèges et universités de l'Ontario. Ce faisant, il met en évidence la nécessité d'améliorer les données dans ce domaine : il n'existe aucun document public récent détaillant la manière dont l'allocation et l'utilisation des fonds ministériels et des ressources institutionnelles ont changé pour garantir que les services d'accessibilité répondent aux besoins d'accessibilité, pas plus qu'il n'existe de document historique public sur le nombre de personnes inscrites auprès du BSEH (qui représentent la demande de services) dans le secteur. Le rapport se termine par des recommandations sur la manière dont le gouvernement de l'Ontario peut actualiser et améliorer ses stratégies de financement pour soutenir les étudiants handicapés.

Questions de recherche et méthodologie

Afin de mieux comprendre comment les établissements utilisent les ressources internes et celles allouées par le ministère pour fournir des services de soutien aux personnes handicapées, le COQES a exploré les questions de recherche suivantes :

1. Comment la demande de services d'accessibilité et le montant des fonds alloués par le ministère ont-ils évolué au fil du temps?
2. Comment les établissements utilisent-ils les fonds alloués par le ministère et les fonds internes pour fournir des services de soutien aux étudiants handicapés?
3. Comment le MCU peut-il adapter son mode de financement afin de mieux soutenir les services et soutiens institutionnels?

Le COQES a examiné les rapports annuels le FAEEH et du Soutien aux apprenties et apprentis handicapés⁵ (SAAH) de tous les établissements publics de 2013 à 2022.⁶ Les rapports annuels indiquaient le nombre d'étudiants et d'apprentis⁷ qui se sont inscrits pour bénéficier du soutien des BSEH par type de handicap spécifique, les dépenses des établissements admissibles au financement et le montant combiné des financements du FAEEH et du SAAH reçus par les établissements. Ces données ont été utilisées pour calculer le financement annuel par étudiant⁸ pour les secteurs collégial et universitaire.

Dix-huit entretiens ont été menés avec des experts des BSEH des collèges et des universités (par exemple, des directeurs de BSEH, des coordinateurs, des gestionnaires, du personnel de

⁴ Dans sa lettre d'orientation de 2022, le MCU a demandé que le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES) évalue les programmes du ministère qui soutiennent les étudiants handicapés.

⁵ Les collèges reçoivent des fonds du SAAH pour soutenir les apprentis handicapés. Les collèges déclarent les apprentis inscrits et les dépenses admissibles au SAAH dans le cadre de leur rapport annuel du FAEEH. Tout au long de ce rapport, les données sur les BSEH des établissements d'enseignement supérieur incluent les étudiants et les apprentis.

⁶ Ce rapport se concentre sur les données disponibles dans les rapports annuels du FAEEH/SAAH. Les informations relatives à d'autres subventions à but spécifique du MCU n'étaient pas disponibles pour l'analyse.

⁷ Les totaux des inscriptions aux BSEH comprennent les étudiants nationaux, internationaux, à temps partiel et à temps plein.

⁸ Le financement annuel par étudiant a été calculé en divisant le financement combiné du FAEEH et du SAAH par le nombre d'inscrits aux BSEH dans chaque secteur, chaque année.

soutien et des conseillers), ainsi qu'avec des représentants de comités à l'échelle du système, de groupes de défense des droits et du MCU. HECQO a cherché à atteindre un équilibre en termes de taille, de type et de localisation géographique des établissements. Certains entretiens comprenaient plus d'un représentant d'établissement ou d'agence. Les questions portaient sur la manière dont les établissements postsecondaires utilisent les subventions à but spécifique et les fonds internes pour fournir des services d'aide aux étudiants handicapés, sur la manière dont les services ont évolué au fil des ans pour répondre à la demande croissante d'aménagements et sur la manière dont les établissements évaluent l'efficacité de ces services. Il a également été demandé aux personnes interrogées comment le ministère pourrait réduire la charge de travail liée à l'établissement des rapports et rationaliser les subventions à des fins particulières. Les réponses aux entretiens ont été codées à l'aide du logiciel NVivo. La liste des questions d'entretien figure à l'annexe C.

Résultats

Les commentaires des personnes interrogées et les données du MCU donnent un aperçu des défis auxquels sont confrontés les établissements d'enseignement postsecondaire pour soutenir les étudiants handicapés. La section suivante présente cinq résultats clés relatifs aux tendances des besoins en matière d'accessibilité et aux réponses institutionnelles.

La demande d'aide en matière d'aménagements et d'accessibilité en Ontario augmente et les besoins primaires des étudiants évoluent.

Le tableau 1 résume les effectifs des élèves de l'Ontario et les inscriptions aux BSEH entre 2013 et 2022. Conformément aux recherches antérieures, les données montrent qu'un plus grand nombre d'élèves des établissements d'enseignement postsecondaire de l'Ontario cherchent à obtenir des services des BSEH (Condra et collab., 2015; De Costa et collab., 2022; Gouvernement de l'Ontario, 2021; Kanani et Shanouda, 2016; CODP, 2017; Shanouda et Spagnuolo, 2020). La croissance diffère selon les secteurs : alors que le nombre total d'inscriptions universitaires a augmenté de 17 % (de 427 938 à 499 136), les inscriptions annuelles aux BSEH universitaires ont augmenté de 126 % (de 25 799 à 58 245). Le nombre total d'inscriptions dans les collèges a augmenté de 23 % (226 132 à 278 424), mais les inscriptions annuelles aux BSEH dans les collèges ont augmenté de 36 % (28 555 à 38 845). Dans les secteurs collégial et universitaire combinés, les inscriptions d'EH ont augmenté de près de 80 % entre 2013-2014 et 2020-2021, et la proportion d'étudiants inscrits avec des BSEH a augmenté de quatre points de pourcentage.

Tableau 1

Effectifs d'automne à temps plein et nombre et pourcentage d'étudiants et d'apprentis inscrits dans les BSEH des collèges et universités de l'Ontario, chaque année, de 2013 à 2022

	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022
Universités									
Effectifs d'automne à temps plein	427 938	433 797	440 666	450 750	459 720	470 308	480 511	490 735	499 136
EH (qtt)	25 799	28 725	31 993	36 830	42 376	47 219	50 575	52 261	58 245

	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022
EH (%)	6,0	6,6	7,3	8,2	9,2	10,0	10,5	10,6	11,7
Collèges									
Effectifs d'automne à temps plein	226 132	228 753	234 967	237 894	257 257	273 414	276 473	273 515	278 424
EH (qtt)	28 555	30 696	34 815	38 766	41 152	44 754	45 184	38 397	38 845
EH (%)	12,6	13,4	14,8	16,3	16,0	16,4	16,3	14,0	14,0
Les deux secteurs									
Effectifs d'automne à temps plein	654 070	662 550	675 633	688 644	716 977	743 722	756 984	764 250	777 560
EH (qtt)	54 354	59 421	66 808	75 596	83 528	91 973	95 759	90 658	97 090
EH (%)	8,3	9,0	9,9	11,0	11,7	12,4	12,7	11,9	12,5

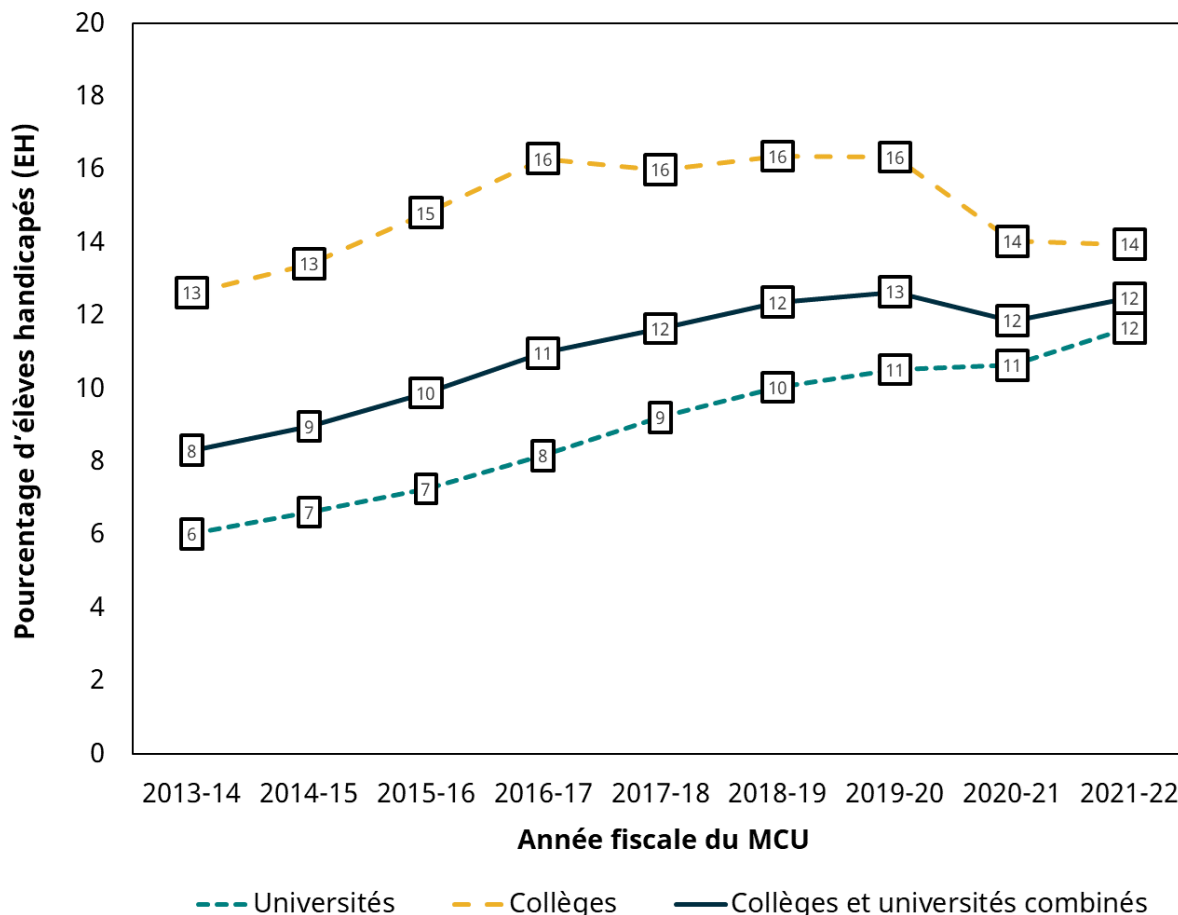
Source : Le Conseil des universités de l'Ontario (n.d.); MCU (2013)-2022a; 2013-2022b; 2023a).

Remarque : Ce tableau présente les effectifs annuels à temps plein des collèges et universités de l'Ontario pour l'automne 2013 à 2022, ainsi que le nombre et le pourcentage annuels d'étudiants et d'apprentis inscrits dans les BSEH des collèges et universités de l'Ontario pour la période 2013 à 2022.

La figure 1 montre la croissance proportionnelle des inscriptions aux BSEH au cours de la même période. La croissance proportionnelle des inscriptions aux BSEH des universités (croissance de six points de pourcentage) a dépassé la croissance globale combinée des collèges et des universités (croissance de quatre points de pourcentage) et a largement dépassé la croissance proportionnelle des inscriptions aux BSEH des collèges (croissance d'un peu moins de deux points de pourcentage).

Figure 1

Pourcentage d'étudiants et d'apprentis handicapés inscrits dans les Bureaux de services aux étudiants handicapés des collèges et universités de l'Ontario, 2013 à 2022



Source : Le Conseil des universités de l'Ontario (n.d.); MCU (2013)-2022a; 2013-2022b; **2023a**).

Remarque : Cette figure montre la proportion (en pourcentage, sans les décimales) d'étudiants et d'apprentis des collèges et universités de l'Ontario inscrits chaque année auprès des Bureaux de services aux étudiants handicapés, de 2013 à 2022.

Bien que le nombre total d'inscriptions aux BSEH des collèges ait augmenté chaque année jusqu'en 2020-21 (voir tableau 1), la proportion d'étudiants des collèges inscrits aux BSEH s'est stabilisée à 16 % après 2016-2017 (voir figure 1). L'absence de croissance proportionnelle complémentaire peut s'expliquer par les facteurs suivants. La première est que les collèges avaient moins de possibilités de croissance rapide parce que la proportion d'étudiants inscrits dans les BSEH était plus élevée que celle des étudiants universitaires au départ : 12,6 % dans les collèges et 6 % dans les universités. Les étudiants des collèges sont plus nombreux que ceux des universités à demander des aménagements dans le passé ([McCloy & Declou, 2013](#)) et, à 12,6 %, les inscriptions étaient déjà proches du pourcentage global d'Ontariens âgés de 15 à 24 ans vivant avec un handicap, qui est de 13,6 % (Morris et collab., 2018). Ainsi, l'analyse de la seule croissance proportionnelle peut être trompeuse; même en 2021-2022, les BSEH des

universités enregistreront encore proportionnellement moins d'étudiants (11,7 %) que les collèges huit ans plus tôt.

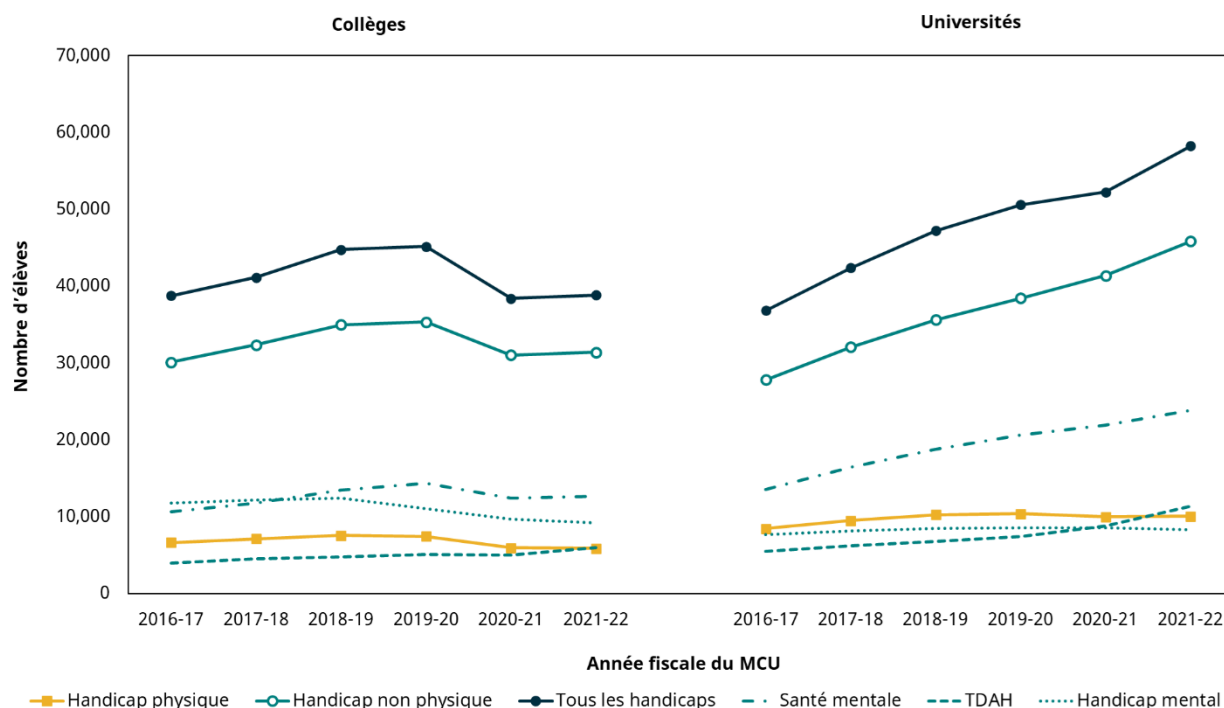
La croissance proportionnelle inférieure à la croissance numérique peut également résulter de l'augmentation globale des inscriptions aux BSEH dans les collèges, parallèlement à l'augmentation importante des inscriptions d'étudiants étrangers au cours de la dernière décennie. Les étudiants étrangers sont moins nombreux à demander des aménagements (Alabdulwahab, 2016; McGregor et collab., 2016; Soorenian, 2013), ce qui pourrait maintenir stable la proportion d'inscriptions aux BSEH.

Enfin, le nombre d'inscriptions aux BSEH dans les collèges a chuté pendant les années de pandémie (2020-2022), passant de 16 % à 14 %. Ce changement est probablement dû au fait que l'apprentissage à distance modifie la façon dont les étudiants handicapés accèdent aux BSEH et à l'enseignement postsecondaire en général, plutôt qu'à une diminution des besoins de soutien des étudiants (Aquino et Scott, 2023; Madaus et collab., 2022). D'autres données postérieures à la pandémie sont nécessaires pour confirmer la persistance des tendances observées avant la pandémie.

Les augmentations des inscriptions aux BSEH varient en fonction du type de handicap. Le MCU utilise trois grands types de handicaps pour classer les inscriptions des étudiants et des apprentis aux BSEH : « physique », « non physique » et « physique ou non physique » (par exemple, les étudiants ayant un handicap non spécifié ou non diagnostiqué, les étudiants ayant à la fois un handicap « physique » et un handicap « non physique », etc.) Les handicaps physiques sont divisés en sept sous-types : maladies chroniques/systémiques/médicales, mobilité, surdité/malentendants, lésions cérébrales acquises, malvoyance/cécité, handicap physique non diagnostiqué et « autres ». De même, les handicaps non physiques sont divisés en sept sous-types : santé mentale, troubles de l'apprentissage, TDAH, troubles du spectre autistique (TSA), toxicomanie, handicap non physique non diagnostiqué et « autres ». La figure 2 présente le nombre d'étudiants qui se sont inscrits avec tous les handicaps, les handicaps physiques et non physiques et les trois sous-types les plus courants (santé mentale, TDAH et troubles de l'apprentissage) entre 2016 et 2022.

Figure 2

Nombre d'étudiants et d'apprentis de l'Ontario inscrits annuellement dans les BSEH des collèges et des universités, par type de handicap, de 2016 à 2022



Source : Le Conseil des universités de l'Ontario (n.d.); MCU (2013)-2022a; 2013-2022b; **2023a**).

Remarque : Cette figure montre le nombre d'étudiants/apprentis qui se sont inscrits avec différents handicaps dans les BSEH des collèges et des universités chaque année de 2016 à 2022.

Répondre aux besoins des étudiants en matière d'aménagements et d'accessibilité est de plus en plus complexe.

Les besoins des étudiants en matière d'accessibilité sont devenus plus complexes et plus difficiles à satisfaire ces dernières années. Les personnes interrogées ont estimé que cela était dû, en partie, à une volonté accrue de demander de l'aide pour des problèmes de santé mentale et d'autres problèmes non physiques, qui nécessitent souvent des interventions plus complexes et plus continues que les handicaps physiques. Les personnes interrogées et la CODP (2015; 2018) ont également indiqué que les étudiants présentent de plus en plus souvent des handicaps multiples qui doivent être pris en compte dans la planification des aménagements. Cette complexité n'est pas prise en compte dans la structure actuelle des rapports du ministère, qui limite les établissements à indiquer un seul handicap par élève inscrit.⁹

Les personnes interrogées ont également noté que les étudiants recherchent souvent un soutien pour surmonter les obstacles causés par des circonstances qui vont au-delà de leur

⁹ Les modèles antérieurs du ministère n'indiquaient pas le nombre d'élèves ayant bénéficié de mesures de soutien et de services des BSEH pour des handicaps multiples, ni le nombre total de handicaps ayant fait l'objet d'aménagements (pour les élèves ayant un ou plusieurs handicaps).

handicap déclaré, comme les études à l'étranger, les préoccupations financières, la monoparentalité, le deuil et d'autres déterminants sociaux de la santé. Par exemple, un étudiant étranger qui demande des aménagements pour un diagnostic de TDAH peut arriver en Ontario sans avoir accès au traitement médical nécessaire et avec d'autres handicaps non diagnostiqués; il peut également développer des problèmes de santé mentale pendant ses études au Canada. Les cas de ce type nécessitent des services multiples et des stratégies d'aménagements complexes et personnalisées, ce qui demande beaucoup de temps et de ressources au personnel des BSEH.

Les personnes interrogées ont également décrit le défi que représente l'adaptation des étudiants à un éventail plus large d'environnements d'apprentissage. Les étudiants peuvent s'inscrire à une combinaison de cours en ligne, hybrides et en personne au cours d'un même trimestre. Nombre d'entre eux participent à des activités d'apprentissage expérientiel et intégré au travail (AIT) pour se préparer à leur transition vers le marché du travail (Gatto et collab., 2021a; Gatto et collab., 2021b; Gouvernement de l'Ontario, 2021). Lorsque les environnements d'apprentissage s'étendent au-delà de la salle de classe traditionnelle, les besoins des élèves en matière d'accessibilité sont souvent plus complexes, ce qui augmente le temps, les efforts et les compétences nécessaires au personnel des BSEH pour fournir aux élèves des stratégies d'aménagements appropriées.

Le modèle actuel de soutien aux étudiants handicapés n'est pas viable.

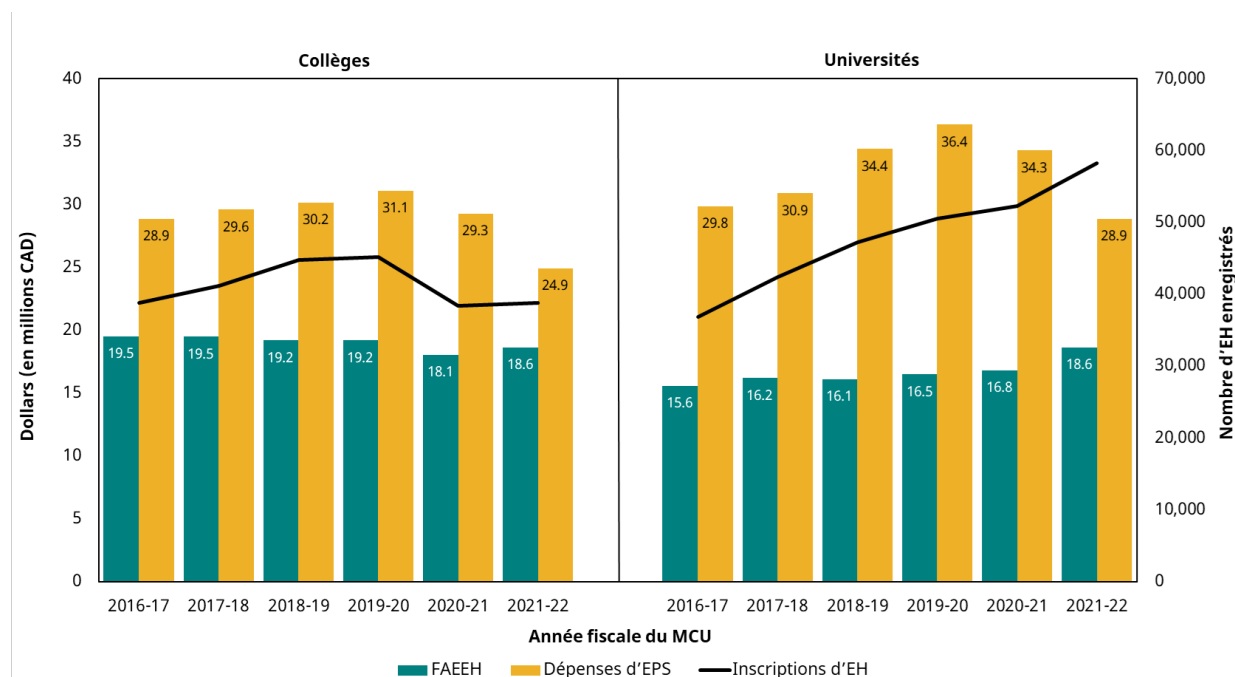
Les entretiens et les données du ministère suggèrent que les besoins des élèves en matière d'accessibilité dépassent les services que les BSEH peuvent assurer de manière raisonnable et durable. Le modèle de service actuel pour le soutien aux étudiants handicapés exige l'élaboration de plans d'aménagement pour un étudiant (et/ou un cours) à la fois, conformément aux lignes directrices de la CODP (2004; 2018). Toutes les étapes du processus d'individualisation des aménagements (évaluation, consultation et élaboration de plans d'apprentissage) demandent beaucoup de temps et de ressources. Comme les établissements accueillent de plus en plus d'étudiants ayant des besoins évolutifs et multiples, et comme les étudiants apprennent dans de multiples contextes, en utilisant des technologies en constante évolution, l'étendue des services et des ressources nécessaires pour fournir des services d'aménagements de base s'accroît.

Malgré la forte augmentation du nombre d'inscriptions aux BSEH au cours des six dernières années, les fonds du FAEEH/SAAH n'ont pas augmenté de manière substantielle entre 2016 et 2022.¹⁰ À l'exception de trois compléments ponctuels de 16, 17 et 2,5 millions de dollars entre 2020-21 et 2021-22 pour le soutien à la lutte contre la pandémie, le financement annuel du FAEEH/SAAH n'a pas évolué au cours de la période examinée. Alors que les inscriptions aux BSEH ont augmenté et que les besoins d'aménagements sont devenus plus complexes, le financement par étudiant des MCU a en fait diminué de 23 % entre 2016 et 2021. La figure 3 montre le financement du FAEEH/SAAH et les dépenses institutionnelles déclarées, ainsi que les inscriptions aux BSEH chaque année entre 2016 et 2022.

¹⁰ Les allocations de financement pour les autres subventions à but spécifique ne peuvent être examinées en raison de l'indisponibilité des données. Veuillez vous référer au tableau 3 de l'annexe A pour plus de détails concernant le financement distribué par le biais d'autres subventions à but spécifique.

Figure 3

Financement annuel du FAEEH/SAAH du MCU et dépenses institutionnelles pour soutenir les étudiants handicapés, 2016 à 2022



Source : MCU (2013-2022a; 2013-2022b).

Remarque : La figure 3 présente le nombre d'étudiants/apprentis qui se sont inscrits auprès des BSEH, les allocations de financement du FAEEH/SAAH du MCU et les dépenses déclarées par les collèges et universités pour soutenir les étudiants handicapés chaque année de 2016 à 2022.

Alors que le financement du FAEEH/SAAH est resté relativement stable, les dépenses des collèges et universités pour répondre aux besoins d'accessibilité ont augmenté de 59 millions de dollars en 2016 à 67 millions de dollars en 2019. L'augmentation des investissements institutionnels s'aligne sur l'augmentation des inscriptions aux BSEH. De 2016-2017 à 2020-2021, le financement public des collèges a toujours été plus élevé que celui des universités, malgré le fait que les universités aient déclaré des dépenses d'EPS beaucoup plus importantes et qu'elles servent un plus grand nombre d'étudiants inscrits. Les différences de niveau de financement entre les secteurs sont dues en partie à la formule d'allocation du FAEEH/SAAH du MCU, qui est basée sur le pourcentage d'étudiants inscrits aux BSEH. Les collèges ont toujours accueilli une plus grande proportion d'étudiants handicapés (voir figure 1).

Le financement global des universités a augmenté entre 2016-2017 et 2020-2021, mais le financement par étudiant des universités a diminué par rapport au financement par étudiant des collèges au cours de la même période. En 2016-2017, le financement par étudiant des universités représentait 84 % de ce que recevaient les collèges; en 2021-2022, il ne représentera plus que 67 %. Le tableau 2 montre que, par inscrit, les universités ont reçu des niveaux inférieurs de soutien MCU de 2016-2017 à 2020-2021.

Tableau 2

Financement du FAEEH/SAAH et dépenses institutionnelles par inscrit aux BSEH dans les collèges et universités publics, chaque année de 2016 à 2022

	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022
FAEEH/SAAH Financement (\$)						
Collèges	503	474	429	425	470	446
Universités	423	382	341	326	322	297
Investissement institutionnel (\$)						
Collèges	744	719	674	688	762	642
Universités	810	729	729	719	656	495

Source : MCU (2013-2022a; 2013-2022b).

Remarque : Ce tableau montre les fonds annuels distribués par du FAEEH/SAAH et les dépenses institutionnelles effectuées en dollars par personne inscrite aux BSEH de 2016 à 2022.

Les universités ont également déclaré des dépenses institutionnelles par étudiant beaucoup plus importantes. Les dépenses déclarées sont inférieures à l'investissement institutionnel total en raison de la définition restrictive des dépenses admissibles dans le cadre du programme de financement. Les aides institutionnelles pour les étudiants handicapés sont concentrées dans les BSEH, mais sont également réparties entre les différents programmes : les étudiants peuvent demander des conseils ou des ressources auprès des services d'orientation professionnelle, des unités d'apprentissage par l'expérience, des conseillers académiques ou des professeurs. De nombreux investissements institutionnels réalisés pour acquérir et améliorer la technologie, l'équipement et les espaces d'apprentissage accessibles ne sont pas signalés.

Pendant la pandémie, les dépenses institutionnelles pour les collèges et les universités combinés (définis comme ceux qui sont admissibles au programme de financement) ont diminué à 54 millions de dollars. Bien que l'on ne sache pas exactement pourquoi les dépenses des établissements ont nettement diminué pendant la pandémie, les personnes interrogées ont suggéré que les pénuries de personnel et les changements dans la prestation des services ont réduit certains coûts des établissements. Par exemple, les établissements ont dépensé 3,5 millions de dollars de moins pour les examens spécialisés et le soutien aux tests, et 8,8 millions de dollars de moins pour les salaires du personnel des BSEH, des stratégies d'apprentissage et des technologues d'assistance en 2021 par rapport à 2019. Des données post-pandémiques sont nécessaires pour évaluer si les dépenses des établissements ont dépassé les niveaux pré-pandémiques au cours de l'année universitaire 2022-2023.

De nombreuses personnes interrogées ont indiqué que leur BSEH manquait de personnel; davantage de personnel prend des congés, le taux de rotation est élevé et il est difficile de former et de recruter du nouveau personnel possédant l'expertise requise. Le personnel en place a une charge de travail « extraordinairement élevée », avec souvent plus de 300 élèves par membre du personnel, pour répondre à la demande croissante de services. Les personnes

interrogées ont indiqué que la charge de travail du personnel et les temps d'attente pour les services ne cessent d'augmenter. La pression exercée sur le personnel pour répondre aux besoins des élèves conduit souvent à des niveaux de stress élevés et à l'épuisement professionnel. Les représentants des établissements signalent que le modèle de prestation actuel n'est pas viable compte tenu de l'augmentation de la demande de services et du manque de ressources nécessaires pour répondre à cette demande.

Les BSEH s'adaptent et élargissent leur offre de services pour répondre à la demande.

Confrontés à une demande accrue et à une pénurie de personnel, les BSEH ont donné la priorité à des approches simplifiées de la prestation de services. Certains ont accéléré le processus d'admission en fournissant des aménagements sans exiger de réunions en personne avec les étudiants ou de suivi au fur et à mesure que les étudiants progressent dans leur programme. Bien que cette approche puisse accélérer le processus d'aménagements, les étudiants reçoivent un soutien moins individualisé et moins approprié (Harrison & Armstrong, 2022; Weis & Waters, 2023). Les BSEH se sont appuyés sur des technologies telles que les logiciels de synthèse vocale, les lecteurs d'écran et le matériel informatique adapté pour remplacer des solutions coûteuses telles que la prise de notes par des personnes. Plusieurs personnes interrogées ont indiqué qu'elles utilisaient une variété d'outils pour réduire les charges administratives et de service, y compris des séances de soutien en groupe et entre pairs pour servir plusieurs étudiants à la fois, des stratégies d'aménagements à long terme pour réduire ou éliminer le besoin de rendez-vous supplémentaires des étudiants, et des horaires prolongés ou des modèles de « triage » pour réduire les temps d'attente. Les personnes interrogées ont également souligné l'importance des stratégies pédagogiques telles que la conception universelle de l'apprentissage (CUA) qui améliorent l'accessibilité pour les apprenants handicapés et non handicapés. Bien que le CUA ne réponde pas aux besoins de tous les élèves, elle peut réduire la dépendance à l'égard des aménagements individuels et alléger la pression sur les BSEH.

Le modèle de financement du MCU et les exigences institutionnelles en matière de rapports peuvent être simplifiés et améliorés.

L'aide du MCU aux étudiants handicapés est actuellement distribuée par le biais de 10 subventions différentes à but spécifique, chacune ayant ses propres exigences en matière de rapports. Les complexités des différents programmes et les exigences en matière de rapports annuels sont administrativement lourdes, et le modèle de financement et les modèles de rapports annuels de MCU ne sont pas adaptés à la complexité des besoins des étudiants en matière d'accessibilité et des services des BSEH. Les allocations de financement du FAEEH sont calculées chaque année en utilisant les données numériques des rapports des années fiscales précédentes. Bien que le financement institutionnel individuel puisse changer chaque année, le montant du financement du FAEEH disponible dans le secteur est fixe. L'allocation d'un montant fixe de fonds et l'utilisation d'un modèle reposant uniquement sur des données rétrospectives ne sont pas des processus optimaux dans un environnement où les besoins des étudiants augmentent et évoluent rapidement.

Les exigences actuelles en matière de rapports ne concernent que les services de haut niveau, tels que le nombre d'étudiants inscrits, le nombre d'évaluations réalisées et le montant des financements administrés. Les inscriptions des étudiants sont limitées à un seul type de

handicap, bien que de nombreux étudiants présentent des handicaps concomitants. Les rapports annuels ne contiennent pas de données sur les résultats ou l'impact. L'Association nationale des étudiant(e)s handicapé(e)s au niveau post-secondaire (2018), la CODP (2018) et le CEN pour l'EPS (2022) conviennent que pour mieux comprendre les expériences et les résultats des étudiants handicapés, le gouvernement devrait collecter et rendre publics les taux d'obtention de diplômes, les délais d'obtention des diplômes et les taux de non-achèvement des programmes.

Certains établissements collectent des données plus nuancées qui pourraient être intégrées dans les rapports afin de mieux cerner l'évolution du paysage. La plupart des établissements interrogent les étudiants sur leur expérience des services de soutien aux BSEH. Beaucoup contrôlent l'efficacité des services en suivant la charge de travail du personnel, les temps d'attente et les dépenses supplémentaires qui ne sont pas couvertes par le FAEEH ou d'autres subventions à but précis. Certains établissements recueillent des données sur les résultats des étudiants, telles que la moyenne générale, le taux d'obtention du diplôme, le délai d'obtention du diplôme ou la rétention d'une année sur l'autre, liées à des informations supplémentaires sur les besoins des étudiants, telles que le(s) type(s) de handicap, les revenus, le statut international et/ou les dossiers d'utilisation des services. Bien que le personnel reconnaisse l'utilité d'utiliser les dossiers administratifs et les résultats des élèves pour éclairer ses activités, il dispose de peu de moyens pour examiner ces données. En consultant les collèges et les universités, le MCU peut tirer des enseignements des activités de collecte de données institutionnelles afin d'améliorer les modèles de rapports annuels.

Recommandations et conclusion

L'analyse par le COQES des rapports annuels de financement et les entretiens avec les représentants du BSEH montrent la croissance rapide des besoins en matière d'aménagements des étudiants et la complexité croissante de la réponse aux demandes d'aide. Les collèges et les universités complètent le financement du MCU afin de répondre à leurs obligations légales et de s'assurer que leurs étudiants ont des chances de réussir. En l'absence d'un soutien gouvernemental accru pour répondre à la demande, les BSEH mettent en œuvre de nouveaux outils et modèles de prestation qui peuvent avoir un impact bénéfique pour tous les étudiants. Si ces stratégies peuvent contribuer à réduire la congestion, elles ne peuvent pas l'éliminer complètement.

Les adaptations institutionnelles, telles que le passage à un modèle CUA pour améliorer la durabilité des programmes, ne génèrent pas automatiquement des économies pour les BSEH ou pour les établissements en général. Pour favoriser l'évolution des stratégies d'apprentissage à l'échelle de l'établissement, il faut travailler en étroite collaboration avec les départements des différents campus afin d'obtenir le soutien du personnel et des enseignants et de cultiver l'expertise nécessaire pour déployer la formation à grande échelle. Les efforts de ce type nécessitent beaucoup de ressources et ne sont pas actuellement financés par des subventions spéciales. Ce travail continuera d'évoluer au fur et à mesure que les cours seront dispensés en ligne et de manière hybride. Les établissements ont déjà augmenté leurs investissements et leurs ressources pour soutenir ces efforts.

Sur la base des résultats de cette enquête, le COQES formule les recommandations suivantes à l'intention du MCU.

Augmenter le financement des établissements.

Les données du MCU et des entretiens montrent que la demande de services d'accessibilité continue d'augmenter. Ces données, associées à l'obligation légale pour les établissements de fournir des aides, confirment que les services d'accessibilité font partie de l'activité des établissements, et ne sont pas des compléments ou des initiatives temporaires. Les établissements ont démontré leur engagement continu à soutenir l'accessibilité par le biais d'investissements destinés à répondre à la demande croissante. Le COQES se fait l'écho de la CODP et du CEN pour l'EPS en recommandant au gouvernement d'augmenter le financement distribué directement à tous les établissements afin d'améliorer et d'étendre les services et les soutiens disponibles.

Le MCU devrait mettre en œuvre une approche permanente et durable des augmentations de financement plutôt que des compléments annuels ou un financement par projet. Une telle approche refléterait les besoins croissants en matière de services d'aménagements et d'accessibilité et permettrait aux établissements de prendre des décisions stratégiques à long terme concernant les aides et les modèles de services. Par exemple, les augmentations de financement pourraient être déclenchées par le nombre ou la proportion d'inscriptions d'élèves auprès des BSEH, y compris les inscriptions multiples d'élèves présentant plus d'un handicap. Lorsque le gouvernement envisage d'augmenter le financement, il doit veiller à ce que le financement par inscrit soit cohérent dans tous les secteurs.

Consolider les programmes de financement et leur distribution.

Les diverses subventions à but spécifique accordées par le gouvernement reflètent une compréhension dépassée des besoins d'accessibilité des étudiants, où les différents handicaps sont traités comme des types distincts.¹¹ Les étudiants présentent de plus en plus souvent des handicaps multiples et des besoins d'aménagements, qui peuvent évoluer au cours de leur carrière universitaire. Le mécanisme de financement du gouvernement peut mieux refléter cette réalité.

Le gouvernement devrait consolider ses programmes afin de réduire le nombre de subventions. Par exemple, le gouvernement pourrait consolider le FAEEH, le SAAH et le Fonds pour les services d'interprétation (pour les établissements qui reçoivent directement ce fonds). Les subventions non liées à une entente de paiement de transfert devraient être transférées des enveloppes spéciales vers les subventions de fonctionnement. L'inclusion du financement de l'accessibilité dans les subventions de fonctionnement simplifierait la distribution des fonds et les exigences en matière de rapports, assurerait la stabilité et la possibilité d'une planification à plus long terme, et signalerait que l'accessibilité est une priorité du gouvernement et du système. Les établissements devraient continuer à rendre compte de l'accessibilité dans le cadre de leurs engagements en matière de responsabilité et comme l'exige le gouvernement.

Réviser les rapports annuels afin de recueillir des données sur la complexité des mesures de soutien requises et sur l'impact des programmes.

Le gouvernement devrait collaborer avec les associations de fournisseurs de services aux personnes handicapées des collèges et des universités pour élaborer de nouveaux modèles de

¹¹ L'approche actuelle a évolué et donne la priorité à la différenciation des fonds. S'il est important de signaler que les handicaps ne sont pas uniformes, cette compréhension doit être équilibrée par une priorité de rationalisation.

rapports. L'amélioration de la collecte de données auprès des établissements permettra de clarifier la charge de travail, l'étendue des aides dont les étudiants ont besoin et l'impact des subventions sur les résultats des étudiants. Le ministère comprend principalement l'impact des programmes en suivant les inscriptions des élèves par handicap et les dépenses déclarées au titre des BSEH. Les rapports relatifs aux étudiants souffrant de handicaps multiples et à la charge de travail du personnel donneraient une image plus claire des besoins en matière d'accessibilité, de la demande de services et des pressions subies par le personnel du BSEH. Ces données devraient ensuite être utilisées pour éclairer les futures allocations de fonds. Le MCU devrait étudier l'effet de ces subventions de manière plus large, en mettant l'accent sur les résultats et en recueillant des données sur les taux d'obtention de diplômes, le temps écoulé avant l'obtention du diplôme, l'accès aux possibilités d'AIT et/ou les résultats des diplômés sur le marché de l'emploi. Les niveaux de financement devraient refléter les efforts déployés par les établissements pour collecter et communiquer ces données.

Ce rapport représente une étape vers la compréhension des initiatives et des activités entreprises dans les secteurs de l'enseignement postsecondaire de l'Ontario pour répondre aux besoins des étudiants en matière d'accessibilité. Les conclusions et les recommandations figurant dans le présent rapport font écho aux recommandations formulées par le CEN pour l'EPS. Si la pandémie a ouvert de nouvelles perspectives d'innovation grâce à la technologie et à un apprentissage accessible à tous, elle a également créé des obstacles supplémentaires en matière d'accessibilité (CEN pour l'EPS, 2022). Le paysage de l'apprentissage et les besoins des étudiants continuant d'évoluer, des ressources supplémentaires sont nécessaires pour adapter le système et répondre aux besoins des étudiants de manière durable. Les considérations relatives à la répartition des fonds devraient être complétées par des processus améliorés de collecte de données. Des données supplémentaires relatives à la demande et aux résultats peuvent éclairer et améliorer les services d'accessibilité et d'aménagements proposés dans l'ensemble de l'Ontario.

Bibliographie

- Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario L.O. 2005, chap. 11
<https://www.ontario.ca/fr/lois/loi/05a11>
- Alabdulwahab, R. (2016). *Postsecondary education for international undergraduate students with learning disabilities in the United States* [Thèse de doctorat non publiée]. Université de Northern Colorado
<https://digscholarship.unco.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1381&context=dissertations>
- Aquino, K. C. et Scott, S. (2023). Soutenir les étudiants handicapés pendant la pandémie de COVID-19 : Le point de vue des professionnels des ressources pour personnes handicapées. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(5), 4297. <https://www.mdpi.com/1660-4601/20/5/4297>
- Brennan, J., Deer, F., Trilokekar, R. D., Findlay, L., Foster, K., Laforest, G., Wheelahan, L. et Wrighth, J. M. (2021). Investir dans un avenir meilleur : L'enseignement supérieur et le Canada post-COVID. *Facets*, 6, 871-911.
<https://www.facetsjournal.com/doi/10.1139/facets-2021-0006>
- Brown, J. (2022, 15 septembre). *Les collèges et universités du Canada mettent en place des plans de lutte contre la pandémie d'automne pour 2022*. CourseCompare.
<https://www.coursecompare.ca/covid-19-canadas-colleges-and-universities-roll-out-fall-pandemic-plans/>
- Bruce, C. et Aylward, M. L. (2021). Expériences de handicap et d'autonomie dans des contextes d'apprentissage universitaire. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 23(1), 14-26. <https://doi.org/10.16993/SJDR.741>
- Alliance canadienne des associations étudiantes (2021). Préoccupations persistantes : Étudiants de l'enseignement post-secondaire un an après le début de la COVID-19.
https://assets.nationbuilder.com/casaacae/pages/3296/attachments/original/1624301676/Continued-Concerns-Post-Secondary-Students-2021-EN_%282%29.pdf?1624301676
- Charte canadienne des droits et libertés, partie I de la loi constitutionnelle, annexe B de la loi canadienne de 1982 (R.-U.), c 11, article 91 (24) (1982). <https://laws-lois.justice.gc.ca/fra/const/page-15.html>
- Chatoor, K. (2021). *Obtention de diplômes postsecondaires et résultats sur le marché du travail pour les étudiants handicapés de l'Ontario*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/obtention-de-titres-detudes-postsecondaires-par-les-etudiants-handicapes-de-lontario-et-leurs-resultats/>
- Chatoor, K., Courts, R., Han, J., Barclay, V. et Colyar, J. (2022). *Programmes Access de l'Ontario : POAEP et Passeport pour ma réussite*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/pub/access-programs-in-ontario-opaip-and-pathways-to-education/>
- Collèges Ontario, Conseil des universités de l'Ontario (Council of Ontario Universities), Alliance des étudiants des collèges (College Student Alliance) et Alliance des étudiants des universités de l'Ontario (Ontario University Student Alliance). (2017). *Ensemble : Agissons*

pour la santé mentale des étudiants. <https://www.collegesontario.org/en/resources/in-it-together-on-student-mental-health>

Condra, M., Dineen, M., Gauthier, S., Gills, H., Jack-Davies, A., Condra, E., & College, S. L. (2015). Aménagement des études pour les étudiants de l'enseignement postsecondaire souffrant de troubles de la santé mentale en Ontario, Canada : Une revue de la littérature et des réflexions sur les questions émergentes. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(3), 277-291. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1083849>

Le Conseil des universités de l'Ontario. (n.d.). *Résumé des inscriptions dans les universités de l'Ontario, de 2012-2013 à 2021-2022*. <https://ontariosuniversities.ca/wp-content/uploads/2022/05/Table-1-Summary-of-Enrolments.pdf>

De Costa, B., Dhanani, M. et Hackett, S. (2022). *Accessibilité : Résultats de l'enquête 2020 auprès des étudiants de premier cycle de l'Ontario*. Alliance des étudiants de premier cycle de l'Ontario (Ontario Undergraduate Student Alliance). https://assets.nationbuilder.com/ousa/pages/2141/attachments/original/1646417170/OUS_A_Accessibility_2020_Results_from_Ontario_Undergraduate_Student_Survey_document.pdf?1646417170

Fichten, C. S., Havel, A., Jorgensen, M., Wileman, S. et Budd, J. (2022). Une vingtaine d'années dans le XXI^e siècle - Aménagements techniques pour les étudiants de l'enseignement supérieur souffrant de troubles mentaux et d'autres handicaps. *Journal of Education and Training Studies*, 10(4), 16-29. <https://doi.org/10.11114/jets.v10i4.5594>

Fichten, C. S., Heiman, T., Havel, A., Jorgensen, M. et Budd, J. (2016). Durabilité des services liés au handicap au Canada et en Israël : La véritable conception universelle peut-elle se lever? *Exceptionality Education International*, 26, 19-23. <http://ir.lib.uwo.ca/eei/vol26/iss1/2>

Gatto, L. E., Pearce, H., Antonie, L. et Plesca, M. (2021a). Ressources d'apprentissage intégrées au travail pour les étudiants handicapés : Les établissements d'enseignement postsecondaire au Canada aident-ils ces personnes à être prêtes pour leur carrière? *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 11(1), 125-143. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-08-2019-0106/FULL/XML>

Gatto, L. E., Pearce, H., Plesca, M. et Antonie, L. (2021b). Les étudiants handicapés : Relation entre les taux de participation et les perceptions de l'apprentissage intégré au travail par type de handicap. *International Journal of Work-Integrated Learning, Special Issue*, 22(3), 287-306. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1313489.pdf>

Gouvernement de l'Ontario. (2021, 3 décembre). *L'Ontario élargit les mesures de soutien à l'emploi pour les étudiants handicapés de niveau postsecondaire*. Salle de presse de l'Ontario. <https://news.ontario.ca/fr/release/1001275/ontario-elargit-les-mesures-de-soutien-a-lemploi-pour-les-etudiants-handicapes-de-niveau-postsecondaire>

Guenot, B. et Jaber, L. S. (2022). L'augmentation de la demande d'éducation spécialisée en Ontario, Canada : Zoom sur les écoles de langue française. *Journal of Teaching and Learning*, 16(1), 44-63. <https://doi.org/10.22329/JTL.V16I1.6578>

Harrison, A. G. et Armstrong, I. (2022). Prise de décision en matière d'aménagements pour les étudiants postsecondaires souffrant de TDAH : Traiter les personnes valides comme des

- personnes handicapées. *Psychological Injury and Law*, 15, 367-384.
<https://doi.org/10.1007/s12207-022-09461-1>
- Code des droits de la personne, L.R.O. 1990, chap. H.19.
<https://www.ontario.ca/fr/lois/loi/90h19>
- Johnson, N. (2021). *Rapport sur les thèmes spéciaux 2021 : La croissance de l'apprentissage en ligne et des ressources d'apprentissage numériques dans l'enseignement post-secondaire canadien*. Association canadienne de recherche sur l'apprentissage numérique. http://www.cdlra-acrfl.ca/wp-content/uploads/2022/04/2021_special-topics_en.pdf
- Kanani, N. et Shanouda, F. (2016). Obstacles liés aux aides éducatives liées au handicap : Cartographie des disparités de financement dans la province. *Action Speaks Louder*, hiver 2016, 14-15.
https://issuu.com/opirgtoronto/docs/asl_winter_2016_issuu_17cd159747ea96
- Lightfoot, A., Janemi, R. et Laliberte Rudman, D. (2018). Perspectives des étudiants nord-américains de l'enseignement supérieur souffrant de troubles de l'apprentissage : Un examen approfondi. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 31(1), 57-74.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1182368.pdf>
- Linden, B., Boyes, R. et Stuart, H. (2021). Analyse transversale des tendances des données de l'enquête NCHA II sur la santé mentale et le bien-être des étudiants canadiens de l'enseignement postsecondaire de 2013 à 2019. *BMC Public Health*, 21(1).
<https://doi.org/10.1186/s12889-021-10622-1>
- Lindsay, S., Cagliostro, E., & Carafa, G. (2018). Un examen systématique des obstacles et des facilitateurs de la divulgation du handicap et des aménagements pour les jeunes dans l'enseignement post-secondaire. *International Journal of Disability, Development and Education*, 65(5) 526-226.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1034912X.2018.1430352>
- Madaus, J., Cascio, A. et Gelbar, N. W. (2022). Perceptions des étudiants atteints de troubles du spectre de l'autisme sur la transition vers l'apprentissage à distance pendant la pandémie COVID-19. *Developmental Disabilities Network Journal*, 2(2).
<https://digitalcommons.usu.edu/ddnj/vol2/iss2/5https://digitalcommons.usu.edu/ddnj/vol2/iss2/5>
- McCloy, U., & Declou, L. (2013). *Les personnes handicapées en Ontario : Taux de participation à des études postsecondaires, expérience des étudiants et résultats sur le marché du travail* Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. https://heqco.ca/wp-content/uploads/2020/03/At-Issue-Disability-in-ON_FR-1.pdf
- McDiarmid, C. (2023, 27 juin). *Écart salarial entre les personnes ayant une incapacité et les personnes sans incapacité, 2019*. Statistiques Canada.
<https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/89-654-x/89-654-x2023002-fra.htm>
- McGregor, K. K., Langenfeld, N., Van Horne, S., Oleson, J., Anson, M. et Jacobson, W. (2016). Les expériences universitaires des étudiants souffrant de troubles de l'apprentissage.

Learning Disabilities Research & Practice, 31(2), 90-102.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5033508/>

Ministère des Collèges et Universités (2013-2022a). *Rapport sur le Fonds pour l'accessibilité pour les étudiants handicapés*. [Données brutes non publiées].

Ministère des Collèges et Universités (2013-2022b). *Rapport sur le Fonds pour l'accessibilité pour les étudiants handicapés et le Soutien aux apprentis handicapés* [Données brutes non publiées].

Ministère des Collèges et Universités (2023a). *Effectifs collégiaux* [Ensemble de données].
<https://data.ontario.ca/fr/dataset/college-enrolment>

Ministère des Collèges et Universités (2023c). *Résumé des subventions à but spécifique destinées aux étudiants handicapés de l'enseignement postsecondaire en Ontario*. [Ensemble de données non publiées].

Ministère de la Formation et des Collèges et Universités (2004). *Rapport de synthèse de l'examen de l'aide liée au handicap*. <https://silo.tips/download/summary-report-of-the-disability-related-support-review>

Morris, S., Fawcett, G., Brisebois, L. et Hughes, J. (2018, 28 novembre). *Rapports sur l'enquête canadienne sur l'incapacité : Un profil de la démographie, de l'emploi et du revenu des Canadiens ayant une incapacité âgés de 15 ans et plus, 2017*. Statistiques Canada.
<https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/89-654-x/89-654-x2018002-fra.htm>

Association nationale des étudiant(e)s handicapé(e)s au niveau post-secondaire (2018). *Paysage de l'accessibilité et des aménagements dans l'enseignement post-secondaire pour les étudiants handicapés*.
<https://www.neads.ca/en/about/media/AccessibilityandAccommodation%202018-5landscapereport.pdf>

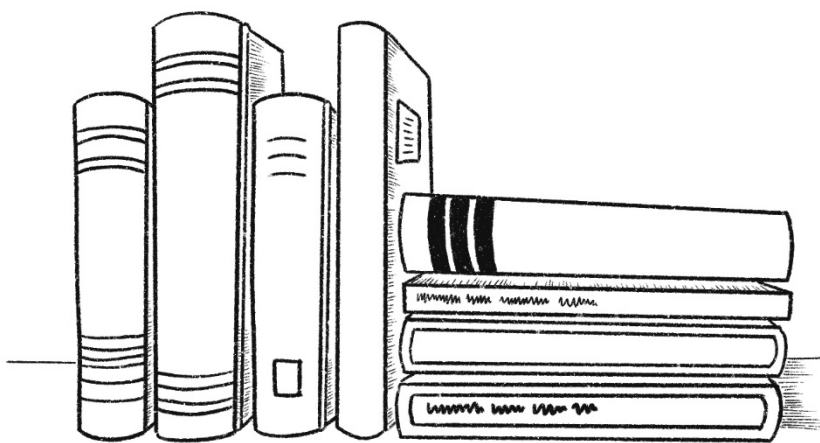
Commission ontarienne des droits de la personne (n.d.). *Au sujet de la commission*.
<https://www.ohrc.on.ca/fr/au-sujet-de-la-commission>

Commission ontarienne des droits de la personne. (2004). *Directives concernant l'éducation accessible*.
https://www.ohrc.on.ca/sites/default/files/Guidelines_on_accessible_education_fr.pdf?_gl=1*16mblcn*_ga*MTM3Mzg1OTU3MC4xNjk4MzQxOTQ4*_ga_K3JBNZ5N4P*MTY5ODk2MDgxNy4zLjEuMTY5ODk2MDg2OC4wLjAuMA

Commission ontarienne des droits de la personne. (2015). *En quelques chiffres : Profil statistique des personnes aux prises avec des problèmes de santé mentale et des dépendances en Ontario* <https://www.ohrc.on.ca/fr/en-quelques-chiffres-profil-statistique-des-personnes-aux-prises-avec-des-probl%C3%A8mes-de-sant%C3%A9-mentale>

Commission ontarienne des droits de la personne. (2016, 6 janvier). *Nouvelles lignes directrices en matière de documentation aux fins d'accommodement des besoins des étudiants ayant des troubles mentaux* https://www.ohrc.on.ca/fr/centre_des_nouvelles/nouvelles-lignes-directrices-en-mati%C3%A8re-de-documentation-aux-fins-daccommodement-des-besoins-des

- Commission ontarienne des droits de la personne (2017). *Dans une optique d'apprentissage : Rapport d'enquête sur les obstacles systémiques rencontrés par les personnes présentant des troubles de santé mentale lors de la prise en compte de leurs besoins dans le cadre de leurs études postsecondaires*.
https://www3.ohrc.on.ca/sites/default/files/With%20learning%20in%20mind_inquiry%20report%20on%20systemic%20barriers%20to%20accademic%20accommodation_accessible_2017.pdf
- Commission ontarienne des droits de la personne (2018). *L'éducation accessible aux élèves handicapés*.
https://www.ohrc.on.ca/sites/default/files/Politique%20sur%20l%27%C3%A9ducation%20accessible%20aux%20%C3%A9l%C3%A8ves%20handicap%C3%A9s_FINAL_FR.pdf
- Pichette, J., Brumwell, S. et Rizk, J. (2020). *Élargir l'accessibilité de l'enseignement supérieur à distance : Leçons tirées de la pandémie et recommandations*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/elargir-laccessibilite-de-lenseignement-superieur-a-distance-lecons-tirees-de-la-pandemie-et-recommandations/>
- Comité d'élaboration des normes d'éducation postsecondaire (2022). *Élaboration de propositions de normes pour l'enseignement postsecondaire - Rapport sur les recommandations finales 2022*. <https://www.ontario.ca/fr/page/comite-delaboration-des-normes-deducation-postsecondaire>
- Shanouda, F. et Spagnuolo, N. (2020). Les méthodes néolibérales de disqualification : Un examen critique du financement de l'éducation liée au handicap au Canada. *Journal of Education Policy*, 36(4), 530-556. <https://doi.org/10.1080/02680939.2020.1712741>
- Soorenian, A. (2013). Les étudiants internationaux handicapés dans l'enseignement supérieur britannique : Expériences et attentes. *Disability & Society*, 31(4), 580-582.
<https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-6209-413-0>
- Weis, R. et Waters, E. (2023). Aménagements fondés sur des données probantes pour les étudiants handicapés de l'enseignement postsecondaire : Gare à l'oubli de la fréquence de base *Psychological Injury and Law*, 16(2), 1-14.
https://www.researchgate.net/publication/368476361_Evidence-Based_Accommodations_for_Postsecondary_Students_with_Disabilities_Beware_the_Base_Rate_Fallacy



Services d'accessibilité dans les collèges et universités de l'Ontario : Tendances, défis et recommandations pour les stratégies de financement des gouvernements

Annexe

Annexe A : Vue d'ensemble des subventions à but spécifique du ministère

L'annexe A synthétise les détails du financement des programmes d'aide aux étudiants handicapés. Ces informations ont été recueillies à partir de modèles de rapports annuels et de notes de service du MCU. Le tableau 3 résume les 10 subventions à des fins spéciales et les ententes de paiement de transfert du ministère. Chaque subvention est allouée à des activités spécifiques afin de garantir que les services sont disponibles pour les étudiants en fonction de leurs besoins de soutien particuliers.

Tableau 3

Subventions à des fins particulières et ententes de paiement de transfert visant à soutenir les étudiants handicapés de niveau postsecondaire

Nom du fonds	Types d'activités et détermination des allocations	Financement en 2022-2023 (millions de dollars)	Bénéficiaires
Fonds pour l'accessibilité des étudiantes et étudiants handicapés (FAEEH)	Le FAEEH est une subvention permanente à but spécifique qui soutient le fonctionnement des BSEH offrant un large éventail de services et d'aménagements. Il s'agit notamment de mettre en œuvre des programmes de transition, d'organiser une aide à la prise de notes pour les étudiants souffrant de déficiences visuelles, de fournir un accès aux ordinateurs et aux aides technologiques à l'apprentissage appropriées et de collaborer avec le corps enseignant afin d'accorder du temps supplémentaire aux étudiants handicapés pour passer les tests et les examens. Le gouvernement fédéral finance une partie du FAEEH par le biais de l'Entente sur le marché du travail visant les personnes handicapées (EMTPH), un accord fédéral-provincial de partage des coûts visant à soutenir les programmes qui améliorent l'employabilité des personnes handicapées.	32,79	Tous les collèges et universités publics
Fonds pour les services d'interprétation	Le Fonds pour les services d'interprétation sert à rembourser partiellement les frais d'interprétation et les services connexes pour les étudiants à temps plein et à temps partiel qui sont sourds, devenus sourds et/ou malentendants. Les fonds sont utilisés pour les interprètes/intervenants, le sous-titrage en temps réel et/ou la prise de notes informatisée. Le fonds est destiné aux établissements d'enseignement supérieur situés en dehors de la région du Grand Toronto (RGT) et à toutes les universités publiques.	10,9	Tous les établissements d'enseignement supérieur publics en dehors de la région du Grand Toronto et toutes les universités publiques

Nom du fonds	Types d'activités et détermination des allocations	Financement en 2022-2023 (millions de dollars)	Bénéficiaires
Services de soutien aux personnes ayant une déficience auditive	Les Services de soutien aux personnes ayant une déficience auditive sont une subvention spéciale permanente accordée au George Brown College pour fournir des services d'interprétation, d'intervention et de prise de notes aux étudiants sourds, devenus sourds et malentendants qui fréquentent les collèges Centennial, George Brown, Humber, Seneca et Sheridan.	Inclus dans le cadre du Fonds pour les services d'interprétation	Collège George Brown
Soutien aux apprentis handicapés (SAAH)	Le SAAH est une subvention permanente à but spécifique qui aide les collèges à couvrir les coûts liés à la mise en place d'aménagements, à l'évaluation des handicaps et à la modification de l'équipement pour les personnes handicapées qui participent aux programmes d'apprentissage, aux programmes de préapprentissage et aux Programmes d'apprentissage pour les jeunes de l'Ontario.	2,7	Tous les établissements publics d'enseignement supérieur
Initiatives en matière de troubles de l'apprentissage – Centres de ressources d'évaluation	Ce financement est fourni dans le cadre d'une entente de paiement de transfert permanent visant à coordonner le soutien à la recherche et aux services d'évaluation pour les étudiants souffrant de troubles de l'attention avec hyperactivité (TDAH) et d'autres différences d'apprentissage non visibles. Cette subvention est subdivisée en trois centres de ressources chargés d'assurer la coordination au nom de leurs régions respectives : le Centre régional d'évaluation et de ressources (RARC), qui relève de l'Université Queen's, le Le Centre d'évaluation et de ressources du Nord de l'Ontario (NOARC) est distribué au Cambrian College et le Centre francophone d'évaluation et de ressources de l'Ontario (CFÉRO) est distribué au Collège Boréal.	2,34	Collège Cambrian, Université Queen's et Collège Boréal
Fondation Rick Hansen	Ce financement est distribué à la Fondation Rick Hansen par le biais d'une entente de paiement de transfert (2022-2024). Il soutient l'élaboration des programmes d'études, la formation des instructeurs et le marketing pour le programme d'accessibilité de la Fondation Rick Hansen (un titre professionnel).	1,87	La Fondation Rick Hansen
Impression de matériel d'apprentissage alternatif (PALM)	PALM est une subvention permanente à but spécifique. Il finance un service en ligne qui aide les étudiants de l'enseignement supérieur souffrant de troubles de la perception à obtenir leurs manuels dans les formats alternatifs dont ils ont besoin. Cette subvention était auparavant connue sous le nom d'Alternative Education Resources for Ontario (Ressources d'éducation alternative pour l'Ontario).	1,55	Tous les collèges et universités publics

Nom du fonds	Types d'activités et détermination des allocations	Financement en 2022-2023 (millions de dollars)	Bénéficiaires
L'initiative David C. Onley à l'université de Carleton	Ce financement est fourni par ententes de paiement de transfert (2021-2024) à l'Université Carleton pour travailler en partenariat avec l'Université d'Ottawa, La Cité et le Collège Algonquin pour piloter les apprentissages, les stratégies et les meilleures pratiques de la première phase de l'Initiative David C. Onley. Il fournit des informations sur la faisabilité de la mise en œuvre de cette stratégie d'impact collectif dans l'ensemble du secteur et sur son potentiel d'amélioration des résultats en matière d'emploi pour les diplômés handicapés.	1	Université de Carleton
Enseignants pour sourds et malentendants	La subvention TDHH est une entente de paiement de transfert permanent visant à soutenir la mise en œuvre du programme de formation des enseignants sourds et malentendants par la faculté d'éducation de l'université de York. Dans ce programme, les enseignants apprennent à instruire les élèves du primaire et du secondaire qui sont sourds et/ou malentendants.	0,73	Université de York
Plan d'action pour renforcer les transitions des élèves handicapés	Ce financement est destiné à des projets pilotes visant à renforcer les transitions vers l'EPS pour les élèves handicapés, en particulier les élèves atteints de troubles du spectre autistique (TSA). Les activités comprennent la sensibilisation des écoles secondaires pour l'échange d'informations, des services de soutien pour les étudiants atteints de TSA et des ateliers pour le corps enseignant et les familles. Le financement est assuré par une entente de paiement de transfert en cours.	0,58	Université York et Collège Algonquin

Source : MCU (2023c)

Remarque : Ce tableau décrit les 10 subventions à des fins particulières et les ententes de paiement de transfert de l'Ontario, y compris les niveaux de financement en 2022-23, qui soutiennent les étudiants postsecondaires ayant un handicap.

Les subventions sont allouées de trois manières : par le biais d'une formule de répartition, par le biais de demandes de remboursement de dépenses et par projet. Le FAEEH inclut un montant de base pour chaque établissement et applique ensuite un modèle basé sur les inscriptions pour répartir les fonds restants entre les établissements. Le montant reçu par chaque établissement est calculé annuellement et varie donc d'une année à l'autre.

Le Fonds pour les services d'interprétation utilise un modèle de remboursement dans lequel les établissements déclarent leurs dépenses dans des rapports annuels et le ministère distribue des fonds pour rembourser ces coûts. Les fonds sont alloués aux établissements du secteur au prorata des dépenses admissibles. Les collèges et les universités soumettent chaque année en février un rapport qui comprend une combinaison de dépenses réelles et anticipées, et le ministère utilise ces rapports pour allouer le Fonds pour les services d'interprétation avant la fin de l'année fiscale.

Le financement pour l'Impression de matériel d'apprentissage alternatif et les Services de soutien aux personnes ayant une déficience auditive est également assuré par des demandes de remboursement. Contrairement au Fonds pour les services d'interprétation, ces subventions sont distribuées à des prestataires centraux qui coordonnent les services et rendent compte au nom du secteur. Le financement du RARC du CÉRNO et du CFÉRO est administré par une entente de paiement de transfert et, à ce titre, il s'agit de montants fixes d'une année sur l'autre. Des informations complètes concernant les financements PALM, RARC, NOARC et CFÉRO n'étaient pas disponibles pour la préparation de ce rapport.

Le ministère détient également des ententes de paiement de transfert qui fournissent un financement à court terme pour des initiatives spécifiques dans le secteur : L'initiative David C. Onley, la Fondation Rick Hansen, le Plan d'action pour renforcer les transitions des étudiants handicapés et les Enseignants pour sourds et malentendants. Contrairement aux autres modèles d'allocation de fonds, ces accords sont conclus entre le ministère et des établissements et/ou des organisations pour la réalisation d'un projet ou d'un programme pilote.

Annexe B : Inscriptions aux BSEH par type de handicap

L'annexe B donne un aperçu des inscriptions des étudiants aux BSEH par type de handicap pour les collèges et les universités (voir les tableaux 4 et 5). Le tableau 4 présente le nombre de collégiens et d'apprentis inscrits dans les BSEH en fonction de leur handicap principal entre 2016-2017 et 2021-2022.

Tableau 4

Nombre d'étudiants des collèges et d'apprentis inscrits dans les BSEH par handicap principal de 2016-2017 à 2021-2022

	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022
Tous les handicaps physiques	6 644	7 101	7 556	7 421	5 934	5 855
Maladie chronique, systémique, médicale	3 181	3 316	3 451	3 383	2 733	2 547
Mobilité	1 099	1 176	1 244	1 186	932	908
Sourds, devenus sourds, malentendants	779	791	747	677	603	600
Lésions cérébrales acquises	700	789	920	882	745	783
Basse vision, aveugle	401	442	403	400	385	349
Handicap physique non divulgué	57	125	356	238	142	179
Autres	423	462	429	654	387	482
Tous les handicaps non physiques	30 102	32 370	34 982	35 351	31 010	31 388
Santé mentale	10 601	11 753	13 470	14 312	12 377	12 673
Handicap mental	11 797	12 164	12 391	11 058	9 648	9 154
Trouble du déficit de l'attention/hyperactivité	3 938	4 486	4 761	5 082	4 977	5 941
Troubles du spectre autistique	1 557	1 828	1 902	2 004	1 760	1 757
Handicap non physique non divulgué	735	972	1 096	1 409	1 308	939
Dépendance	16	18	28	90	44	14
Autres	1 457	1 149	1 332	1 395	896	910

	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022
Handicap physique ou non physique	2 020	1 681	2 216	2 412	1 453	1 602
Tous les étudiants et apprentis handicapés	38 766	41 152	44 754	45 184	38 397	38 845

Source : MCU (2013-2022a; 2013-2022b).

Remarque : Ce tableau indique le nombre d'inscriptions annuelles aux BSEH des étudiants et apprentis des collèges de l'Ontario, par type de handicap, de 2016 à 2021.

Le tableau 5 présente le nombre d'étudiants universitaires inscrits dans les BSEH en fonction de leur handicap principal entre 2016-2017 et 2021-2022. Contrairement aux collèges, l'augmentation des inscriptions dans les universités s'est poursuivie tout au long de la pandémie.

Tableau 5

Nombre d'étudiants de l'Université de l'Ontario inscrits dans les BSEH par handicap principal, chaque année, de 2016-2017 à 2021-2022

	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022
Tous les handicaps physiques	8 425	9 479	10 265	10 381	9 977	10 063
Maladie chronique, systémique, médicale	3 722	4 181	4 423	4 508	4 591	4 768
Mobilité	1 740	1 977	2 138	2 128	1 680	1 612
Sourds, devenus sourds, malentendants	598	668	708	750	757	740
Lésions cérébrales acquises	1 589	1 885	2 111	2 251	2 015	1 933
Basse vision, aveugle	484	496	547	534	538	565
Handicap physique non divulgué	115	51	86	136	135	144
Autres	177	221	252	344	261	301
Tous les handicaps non physiques	27 826	32 096	35 602	38 421	41 372	45 867
Santé mentale	13 535	16 403	18 748	20 635	21 947	23 874
Handicap mental	7 618	8 120	8 427	8 498	8 546	8 321
Trouble du déficit de l'attention/hyperactivité	5 489	6 182	6 785	7 395	8 801	11 375

	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022
Troubles du spectre autistique	856	982	1 091	1 134	1 236	1 452
Handicap non physique non divulgué	133	251	282	523	456	358
Dépendance	7	5	7	7	13	9
Autres	188	153	262	229	373	478
Handicap physique ou non physique	580	801	1 357	1 509	917	2 315
Tous les étudiants handicapés	36 831	42 376	47 224	50 581	52 266	58 245

Source : MCU (2013-2022a; 2013-2022b).

Remarque : Ce tableau indique le nombre d'inscriptions annuelles aux BSEH dans les universités de l'Ontario, par type de handicap, de 2016 à 2022.

Annexe C : Questions d'entretien

Les questions d'entretien pour les représentants des BSEH des collèges et universités et des groupes d'intérêt sont énumérées ci-dessous. Des modifications mineures ont été apportées dans certains cas en fonction du rôle de la personne interrogée, de ses antécédents et/ou du type d'établissement ou d'organisation. Les réponses aux entretiens sont restées confidentielles et ont été codées à l'aide du logiciel NVivo.

1. Comment les besoins des étudiants en matière d'accessibilité ont-ils évolué dans votre établissement au cours des dix dernières années?
 - a. Quels sont les besoins les plus urgents en matière d'accessibilité dans votre établissement? Pour les étudiants? Pour le personnel? Pour les enseignants?
2. Comment votre établissement a-t-il adapté ses services d'accessibilité au cours de la dernière décennie pour répondre à l'évolution des besoins en matière d'accessibilité?
 - a. Quel est le principal obstacle à la mise en place de mesures d'aide à l'accessibilité dans votre établissement?
 - b. Pourriez-vous nous parler de quelques approches ou programmes innovants que vous avez développés ces dernières années?
3. Comment votre établissement évalue-t-il l'efficacité de ses services d'accessibilité?
 - a. Effectuez-vous un suivi de l'utilisation des services d'accessibilité? Si oui, comment?
 - b. Mesurez-vous le lien entre l'utilisation des services d'accessibilité par les étudiants et leurs résultats et expériences au niveau postsecondaire? Si oui, comment?
4. Comment les subventions à but spécifique du ministère contribuent-elles aux services d'accessibilité offerts par votre établissement?
 - a. Comment votre établissement s'appuie-t-il sur ces investissements pour créer des services d'accessibilité complets?
 - i. Cela nécessite-t-il des investissements financiers supplémentaires de la part de votre établissement, en plus des subventions accordées par le ministère? Comment cela a-t-il évolué au fil du temps?

- b. Existe-t-il un modèle de financement différent qui permettrait à votre établissement de fournir des aides complètes aux étudiants?
- 5. Le ministère réfléchit à la manière de réduire la charge de travail liée aux rapports et de rationaliser les subventions qui relèvent du dossier des étudiants handicapés. Avez-vous des recommandations?