



Conseil ontarien
de la qualité de
l'enseignement supérieur

Les personnes handicapées en Ontario : Taux de participation à des études postsecondaires, expériences des étudiants et résultats sur le marché du travail

Rapport En question n° 14
le 21 février 2013

Ursula McCloy et Lindsay DeClou,
Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur



Publié par le

Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur

1, rue Yonge, bureau 2402
Toronto ON Canada M5E 1E5

Téléphone : 416 212-3893
Télécopieur : 416 212-3899
Site Web : www.heqco.ca
Courriel : info@heqco.ca

Se référer au présent document comme suit :

McCloy, U. et 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*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.



Les opinions exprimées dans ce rapport de recherche sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement le point de vue ou les politiques officielles du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur ou d'autres agences ou organismes qui ont offert leur soutien, financier ou autre, à ce projet.

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario 2013

Introduction

Le gouvernement de l'Ontario reconnaît l'importance d'assurer un accès équitable à l'éducation postsecondaire. Les étudiants handicapés sont un groupe qui a été et continue d'être sous-représenté à cet égard. Pour remédier à cette situation, le gouvernement de l'Ontario a apporté des améliorations à la *Loi de 2005 sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario*, l'objectif final étant de rendre la province de l'Ontario plus accessible pour les personnes handicapées d'ici 2025. Outre les modifications à la loi, le financement pour les personnes handicapées a été accru, avec l'affectation d'un montant supérieur à 47 millions de dollars en 2010-2011 pour aider ces étudiants à réussir leurs études postsecondaires (EPS). Le gouvernement de l'Ontario offre aussi désormais un financement ciblé aux étudiants ayant des difficultés d'apprentissage (Tsagris et Muirhead, 2012).

Le rapport sur l'enseignement supérieur de 2005, *L'Ontario : Chef de file en éducation*, préparé par Bob Rae, traitait des problèmes auxquels sont confrontés les étudiants handicapés. Voici quelques-unes des recommandations clés¹ qu'il contenait :

Obliger les établissements à faire de la promotion auprès des élèves handicapés, à leur école et dans leur collectivité, pour faciliter la transition vers l'éducation postsecondaire. Financer des services améliorés d'orientation scolaire et professionnelle sur le campus. Favoriser l'évolution des centres de recherche et d'excellence de façon à améliorer les services aux étudiantes et étudiants ayant un handicap, et distribuer aux établissements le financement consacré au soutien et aux services à ces étudiantes et étudiants en fonction de leur nombre dans un établissement donné. (Rae, 2005 : 34).

Dans les plans de recherche et d'examen préliminaires du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES), on a mis en évidence que les étudiants handicapés étaient un groupe sous-représenté au sein du système d'éducation postsecondaire, particulièrement à l'université (COQES, 2008; 2009). Le COQES a par la suite financé plusieurs travaux de recherche sur les étudiants handicapés, certains de ces travaux portant directement sur le sujet et d'autres l'abordant dans le cadre d'études de plus grande envergure. Le présent document résume ce que l'on a appris :

1. en décrivant comment on recueille de l'information sur les taux de participation et de scolarité et de quel type d'information il s'agit;
2. en décrivant les expériences scolaires des étudiants handicapés, notamment leur engagement et leur utilisation des services;
3. en décrivant les résultats de la recherche pour certains types d'incapacité;
4. en décrivant les expériences et les résultats sur le marché du travail de ces étudiants.

¹ Dans le rapport sur l'enseignement supérieur, on recommandait aussi que soit créé un conseil de l'enseignement supérieur, ce qui a abouti à la création du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES). Dans le cadre de son mandat, le COQES évalue le système d'enseignement postsecondaire et recommande des politiques au ministre de la Formation et des Collèges et Universités en vue d'améliorer la qualité, l'accessibilité et la responsabilité redditionnelle des collèges et des universités de l'Ontario.

Sources de données ontariennes et canadiennes sur les personnes handicapées

Lorsque l'on aborde la question cruciale de l'accès des personnes handicapées aux EPS, il s'agit de déterminer la proportion de ces personnes qui entreprennent de telles études avec succès et de savoir si cette tendance a évolué au fil du temps. À l'échelle nationale et en Ontario, on recueille des données sur les personnes handicapées à intervalles réguliers et à l'aide d'une variété de méthodes. Vous trouverez ci-après un aperçu de certaines initiatives de collecte de données en Ontario et au Canada.

Il existe deux méthodes pour calculer le nombre d'étudiants handicapés qui ont suivi ou suivent actuellement des EPS : 1) en tant que part de la population, et 2) en tant que part des étudiants suivant des EPS.

Part des personnes handicapées

- a. On peut calculer le taux de participation au collège et à l'université comme la part des personnes handicapées d'un certain âge qui sont actuellement inscrites dans un collège ou une université. Pour obtenir ces taux, les principales sources consultées sont les enquêtes de Statistique Canada, soit l'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR) et l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET). En Ontario, une autre source potentielle de données est le système d'information scolaire du ministère de l'Éducation, qui donne des précisions sur l'état des élèves en difficulté au palier secondaire. Ce système de données indique aussi si l'élève a fait une transition directe vers des EPS en Ontario, ce qui permet de calculer un taux de participation.
- b. Le taux de scolarité est analogue au taux de participation, mais il représente la proportion de la population dans une certaine tranche d'âge qui déclare posséder un titre de compétences postsecondaire. Les principales sources d'information à cet égard sont l'Enquête sur la participation et les limitations d'activités (EPLA) et l'EDTR.

Part d'étudiants suivant des EPS qui sont handicapés ou ont accès à des services de soutien

- a. On calcule généralement la part des étudiants suivant des EPS qui sont handicapés comme étant le pourcentage d'étudiants du postsecondaire s'auto-identifiant comme étant handicapés dans le cadre d'une enquête. Parmi les sources consultées, mentionnons la University & College Applicant Study (UCAS), étude qui fournit de l'information sur les candidats aux collèges et aux universités pour l'Ontario et le Consortium canadien de recherche sur les étudiants universitaires (CCREE), qui fournit de l'information sur les étudiants universitaires à l'échelle nationale. On peut également avoir recours aux enquêtes représentatives de la population citées auparavant (EDTR, EJET et EPLA) pour calculer le pourcentage au sein d'un certain groupe d'étudiants suivant des EPS qui sont handicapés.
- b. En plus de l'auto-identification, on peut calculer par approximation les taux de personnes handicapées au sein de la population estudiantine à partir du recours aux services de soutien. Pour les calculs liés aux services, on se sert des données communiquées par le biais des bureaux pour les étudiants handicapés ou d'enquêtes. Pour l'Ontario, la principale source de données est la communication annuelle au ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU) du nombre de personnes qui s'inscrivent auprès des bureaux pour les étudiants handicapés des collèges et des universités. Étant donné que cette communication est de nature administrative, on évite ainsi la partialité potentielle des enquêtes. Elle n'inclut pas les étudiants qui ne divulguent pas leur handicap et sera affectée par les services offerts dans un certain collège ou une certaine

université. Les collèges de l'Ontario recueillent aussi de l'information similaire dans le cadre du Sondage sur la satisfaction des étudiantes et des étudiants ontariens des collèges effectué par le MFCU, où l'on demande aux étudiants s'ils ont recours à des « services de soutien aux personnes handicapées/ayant des besoins particuliers ». Ce sondage étant effectué en classe et ayant un taux de réponse très élevé, cela évite aussi les problèmes de partialité des réponses, mais la formulation qui inclut « besoins particuliers » peut ne pas s'appliquer uniquement à des personnes handicapées.

Le Tableau 1 contient une description détaillée des sources de données actuelles, de même que du taux d'incapacité reflété par chaque source. Comme le montre le tableau, la population, les méthodes et les questions utilisées pour identifier l'incapacité varient d'une source à l'autre, ce qui rend la quantification de la population handicapée difficile. Les différents taux d'incapacité produits par chaque enquête démontrent l'impact potentiel de questions différentes, de nombres différents de questions et d'instruments d'enquête différents sur les taux communiqués. Les définitions de l'incapacité sèment la confusion, de même que le point dans un cycle de vie auquel les données sont recueillies. Par exemple, l'incapacité peut changer au fil du temps, les groupes plus âgés tendant à indiquer des niveaux d'incapacité plus élevés. En outre, certaines incapacités telles que celles affectant la santé mentale ne se manifestent pas avant l'adolescence ou le début de la vingtaine, coïncidant souvent avec le début des EPS (Choy, Horn, Nunez, et Chen, 2000). Néanmoins, deux éléments apparaissent nettement : le taux de personnes handicapées accédant aux EPS est plus faible que celui des personnes non handicapées; or, ceci est principalement un problème d'accès à l'université puisque les taux de participation dans les collèges sont à peu près similaires, que les personnes soient handicapées ou non.

Tableau 1 : Sources de données diverses pour les étudiants handicapés des établissements postsecondaires de l'Ontario

Instrument ou source	Description	Information liée à l'incapacité	Collège	Université	Taux d'incapacité de la population
Sondage sur la satisfaction des étudiantes et des étudiants des collèges (indicateurs de rendement) (MFCU) (analyse du COQES)	<ul style="list-style-type: none"> sondage annuel effectué en classe, sur papier, dans tous les collèges de l'Ontario (CAAT); administré au cours du deuxième semestre 	Utilisation des services de soutien aux personnes handicapées/ayant des besoins particuliers et satisfaction (pas d'utilisation/s.o., utilisation faible, utilisation élevée)	2010-2011 : 5,80 % utilisation élevée, 6,40 % utilisation faible	--	--
University and College Applicant Study 2011 (UCAS), Academica Group, Inc.) (tableau personnalisé)	<ul style="list-style-type: none"> étude annuelle en ligne candidats à tous les collèges de l'Ontario (CAAT); participation variée au niveau universitaire 	2010-2011 : Vous considérez-vous comme ayant une incapacité (physique, mentale ou difficulté d'apprentissage)? Oui/Non/Préfère ne pas répondre	2011 : 10,0 % des candidats aux collèges	2011 : 4,5 % des candidats aux universités	--
Enquête auprès des jeunes en transition (EJET-A); cycle 4; 21 ans en 2006 (RHDC et Statistique Canada) (Finnie, Childs, et Wismer, 2011)	<ul style="list-style-type: none"> enquête longitudinale au niveau national 2 cohortes : A et B administrée aux étudiants tous les deux ans; administrée aux parents une fois (enfant âgé de 15 ans) premier cycle administré dans les écoles, cycles restants de l'enquête administrés par 	Questions posées aux parents lorsque l'enfant avait 15 ans : Est-ce qu'un état physique ou mental, ou un problème de santé à long terme limite le type ou le volume d'activité (que l'enfant) peut faire... à la maison? ... à l'école?... dans le cadre d'autres activités, par exemple, les transports ou les loisirs?) Oui/Non/Refuse de répondre/Ne sait pas (L'enfant) a-t-il des difficultés à entendre, à voir, à communiquer, à marcher, à monter un escalier, à se courber, à apprendre ou à faire des	<ul style="list-style-type: none"> 46,2 % des enfants handicapés à 15 ans fréquentaient un collège à 21 ans 14,4 % des personnes qui avaient fréquenté un collège d'ici l'âge de 21 ans étaient handicapées à 15 ans 	<ul style="list-style-type: none"> 22,1 % des enfants handicapés à 15 ans fréquentaient une université à 21 ans 5,60 % des personnes qui avaient fréquenté une université d'ici l'âge de 21 ans étaient handicapées à 15 ans 	<ul style="list-style-type: none"> 11,4 % of the population visée par l'enquête était handicapée à 15 ans

Instrument ou source	Description	Information liée à l'incapacité	Collège	Université	Taux d'incapacité de la population
	téléphone	activités similaires? Oui, parfois/Oui, souvent/Non/Ne sait pas/Refuse de répondre			
Consortium canadien de recherche sur les étudiants universitaires (CCREE) (2009, diplômés) (2011, tous les étudiants)	<ul style="list-style-type: none"> enquête auprès des étudiants de premier cycle des universités canadiennes 2011 : 25 universités, n=8 549, taux de réponse de 35 %, enquête en ligne 	Avez-vous une incapacité? (Cochez toutes les réponses qui s'appliquent) Mobilité Ouïe Parole Vision partielle ou cécité Apprentissage Lésion cérébrale Autre incapacité physique Santé mentale	--	7 % des diplômés universitaires (2009) 9 % des étudiants de premier cycle (2011)	--
Recensement 2006/Enquête sur la participation et les limitations d'activités (EPLA)², 2006 (Statistique Canada) (tableau personnalisé)	<ul style="list-style-type: none"> enquête post-censitaire auprès des personnes qui ont répondu « oui » aux questions du Recensement sur l'incapacité 	Cette personne a-t-elle de la difficulté à entendre, à voir, à communiquer, à marcher, à monter des marches, à se courber, à apprendre ou à faire des activités similaires? Oui, parfois/Oui, souvent/ Non Un état physique ou mental, ou un problème de santé réduit-il la quantité ou le type d'activité que cette personne peut faire : (a) à la maison? (b) au travail ou à l'école? (c) dans le cadre d'autres activités, par exemple, les transports ou les loisirs?	31,5 % de la population handicapée âgée de 25 à 44 ans avait obtenu un titre de compétences collégial, vs. 32,1 % des personnes non handicapées 8,5 % des diplômés collégiaux âgés de 25 à 44 ans étaient handicapés	22,4 % de la population handicapée âgée de 25 à 44 ans possédait un grade universitaire, vs. 36,1 % des personnes non handicapées 5,6 % des diplômés universitaires âgés de 25 à 44 ans étaient handicapés	8,70 % de la population âgée de 25 à 44 ans était handicapée
Bureaux des universités et des collèges de l'Ontario offrant	<ul style="list-style-type: none"> rapport administratif remis tous les ans au MFCU par chaque bureau des 	01 - Lésion cérébrale acquise 02 - Trouble déficitaire de l'attention/hyperactivité 03 - Maladie chronique/incapacité systémique /médicale	Environ 11 % des étudiants des collèges se sont inscrits auprès du bureau offrant des	Environ 5 % des étudiants des universités se sont inscrits auprès du bureau	--

² Selon l'EPLA, une personne handicapée se définit comme une personne qui répond : OUI aux questions filtres du Recensement sur l'incapacité, **et** OUI aux questions filtres de l'EPLA sur l'incapacité, **ou** OUI aux questions détaillées de l'EPLA sur les limitations d'activités.

Instrument ou source	Description	Information liée à l'incapacité	Collège	Université	Taux d'incapacité de la population
des services de soutien aux personnes handicapées (2010-2011)	universités et des collèges offrant des services de soutien aux personnes handicapées; codage et gabarit normalisés; comptage des étudiants inscrits auprès de ces bureaux	04 - Sourd, devenu sourd, malentendant 05 - Difficulté d'apprentissage 06 - Basse vision, cécité 07 - Mobilité/incapacité fonctionnelle 08 - Psychique 09 - Autre	services aux personnes handicapées (n ^{bre} d'étudiants inscrits/ ETP) ³	offrant des services aux personnes handicapées (n ^{bre} d'étudiants inscrits/ n ^{bre} d'étudiants de premier cycle et de diplômés ETP)	
Enquête nationale auprès des diplômés, Statistique Canada (promotion de 2005) (analyse du COQES)	<ul style="list-style-type: none"> enquête auprès des diplômés des établissements postsecondaires canadiens, 2 et 5 ans après l'obtention du diplôme 	Un état physique ou mental, ou un problème de santé à long terme, c'est-à-dire qui dure depuis six mois ou d'une durée prévue de six mois, réduit-il la quantité ou le type d'activité que vous pouvez faire : ... à la maison? ... au travail ou à l'école? ... dans le cadre d'autres activités (par exemple, les voyages ou les loisirs)? (oui à l'une des questions ci-dessus)	<ul style="list-style-type: none"> 8,7 % des diplômés des collèges de l'Ontario ont déclaré être handicapés; 8 % reste du Canada 	<ul style="list-style-type: none"> 6,6 % des titulaires d'un baccalauréat obtenu dans une université ontarienne ont déclaré être handicapés; 5,7 % reste du Canada 	--
Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR), Statistique Canada⁴	<ul style="list-style-type: none"> analyse du taux de participation des personnes âgées de 18 à 21 ans (2007) analyse du taux de scolarité des personnes âgées de 16 à 64 ans (2008) 	<p>Si vous avez répondu oui à l'une des quatre questions suivantes :</p> <p>Avez-vous de la difficulté à apprendre, à entendre, à voir, à communiquer, à marcher, à monter des marches, à vous courber ou à faire des activités similaires?</p> <p>Un état physique ou mental, ou un problème de santé réduit-il la quantité</p>	<ul style="list-style-type: none"> 29,1 % de ces personnes handicapées ont fréquenté un collège, vs. 26,5 % de la population non handicapée 22,4 % des étudiants des collèges ont déclaré avoir été 	<ul style="list-style-type: none"> 30,2 % de ces personnes handicapées ont fréquenté une université, vs. 45,3 % de la population non handicapée 14,9 % des étudiants des universités ont 	<ul style="list-style-type: none"> 20,8 % de l'ensemble de la population âgée de 18 à 21 ans a déclaré être handicapée 27 % de la population âgée de 16 à 64 ans a déclaré être handicapée

³ Remarque : Pour les pourcentages des collèges et des universités, l'équivalent à temps plein (ETP) est utilisé comme dénominateur. Le MFCU se sert d'un relevé des effectifs TP, ce qui donne des taux plus élevés.

⁴ Les personnes de 18 à 21 ans en 2007, analyse du COQES (Zhao, H); analyse 2008 de la scolarité des personnes de 16 à 64 ans, tableau personnalisé R391390_final de Statistique Canada, EDTR.

Instrument ou source	Description	Information liée à l'incapacité	Collège	Université	Taux d'incapacité de la population
		ou le type d'activité que vous pouvez faire à la maison?... au travail? ... dans le cadre d'autres activités, par exemple, les transports ou les loisirs?	handicapés au moins une fois depuis l'âge de 16 ans • 28,7 % de ces personnes handicapées ont obtenu un certificat ou un diplôme • 28,8 % des étudiants titulaires d'un certificat ou d'un diplôme étaient handicapés	déclaré avoir été handicapés au moins une fois depuis l'âge de 16 ans • 14,6 % de ces personnes handicapées ont obtenu un grade universitaire • 18,5 % des étudiants titulaires d'un grade universitaire étaient handicapés	

Taux de participation et de scolarité

Selon une analyse basée sur l'EJET, 68 % des étudiants ontariens ayant participé à l'enquête pour lesquels les parents avaient indiqué une incapacité à l'âge de 15 ans avaient fréquenté un collège ou une université d'ici l'âge de 21 ans, 46 % ayant fréquenté un collège et 22 %, une université. Cette proportion diffère sensiblement de celle des étudiants non handicapés, 35 % d'entre eux ayant fréquenté un collège et 49 %, une université. Par rapport au reste du pays, l'Ontario compte moins d'élèves handicapés qui fréquentaient une université (22 % vs. 26 %), mais une proportion bien plus élevée fréquentait un collège (46 % vs. 32 %) (Finnie, Childs, et Wismer, 2011). Si l'on examine une population légèrement plus jeune, les résultats de l'EDTR pour les personnes âgées de 18 à 21 ans révélaient que 59 % des personnes handicapées avaient suivi des EPS, comparativement à 72 % des personnes non handicapées. Cet écart est similaire à celui observé dans les données de l'EJET. Dans les deux cas, la différence entre les taux de participation est largement due aux résultats des universités.

Les données de l'EPLA montrent qu'il existe une différence négligeable entre la proportion d'étudiants handicapés et non handicapés de 25 à 44 ans qui ont obtenu un titre de compétences collégial. Trente-deux pour cent de la population handicapée a obtenu un titre de compétences collégial. La disparité se manifeste au niveau universitaire, puisque 22 % des étudiants handicapés et 36 % des étudiants non handicapés avaient obtenu un titre de compétences universitaire. Selon les données de l'EDTR sur la scolarité, au sein de la population âgée de 16 à 64 ans, 29 % des personnes handicapées ont obtenu un certificat ou un diplôme, 15 % seulement ayant obtenu un grade universitaire.

Le pourcentage d'étudiants handicapés ayant suivi des EPS ou, en tant qu'approximation, qui utilisent des services de soutien aux personnes handicapées, varie entre 10 et 15 % pour les étudiants des collèges, une cohérence raisonnable pouvant être observée dans les différents ensembles de données.⁵ Pour les étudiants des universités, la fourchette dans toutes les sources de données est aussi relativement uniforme, allant de 5 à 7 %. L'EPLA et l'Enquête nationale auprès des diplômés (END)⁶ révèlent également qu'un nombre similaire d'étudiants a obtenu un titre de compétences. Selon l'END, 8,7 % des diplômés des collèges de l'Ontario et 6,6 % des titulaires d'un baccalauréat ont déclaré être handicapés. Ces résultats s'apparentent aux données de l'EPLA de 2006, où 8,5 % des diplômés des collèges et 5,6 % des diplômés des universités âgés de 25 à 44 ans déclaraient être handicapés.

Impact du type d'incapacité et de sa gravité

L'incapacité est un terme général qui englobe de nombreux états plus ou moins graves. En ce qui concerne la participation des personnes handicapées à des EPS, la gravité et le type d'incapacité ont un impact majeur. Les sources de données sont limitées au Canada, l'EPLA de Statistique Canada étant peut-être la seule source qui permet une comparaison selon le type d'incapacité et sa gravité.⁷ Toutefois, cette source ne fournit que le taux de scolarité, et non le taux de participation. En outre, les tailles des échantillons pour l'Ontario permettent seulement de regrouper le type d'incapacité dans deux grands groupes, à savoir « incapacité physique seulement » et « autre ». On ne peut donc distinguer des catégories clés telles que les difficultés d'apprentissage et les déficiences psychiques.

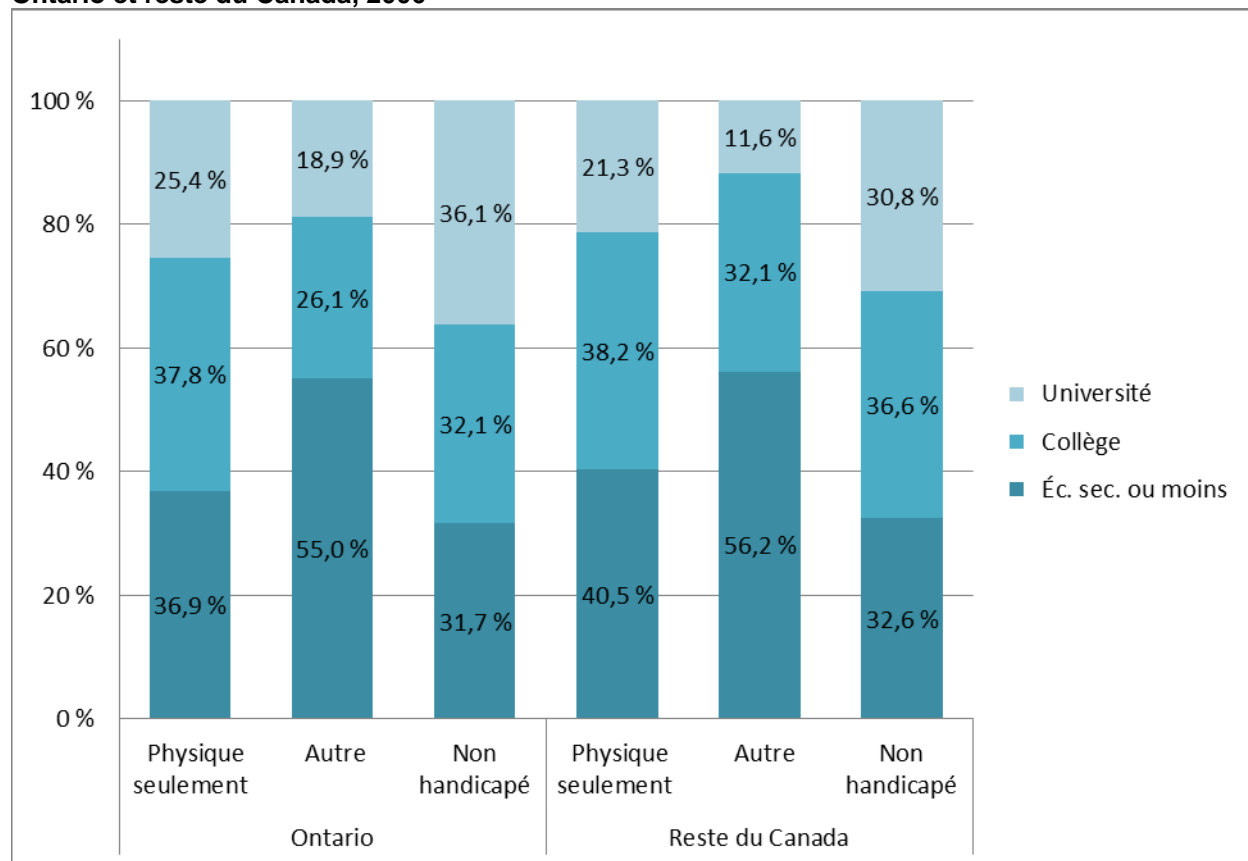
⁵ Les résultats de l'EDTR indiquent des taux bien plus élevés, en raison de la nature plus générale de la question.

⁶ Les diplômés participent à l'enquête deux ans après l'obtention de leur diplôme.

⁷ Statistique Canada mène actuellement une nouvelle enquête, intitulée l'Enquête canadienne sur l'incapacité, dont les résultats sont attendus en 2013.

La Figure 1 montre qu'il y a plus de chances que des Ontariens et Ontariennes ayant une incapacité physique aient obtenu un titre de compétences postsecondaire (63 %) que ceux ayant d'autres types d'incapacité (45 %), tendance également observée dans le reste du Canada. En fait, il est plus probable que des personnes ayant une incapacité physique, que ce soit en Ontario ou dans d'autres régions, aient obtenu un titre de compétences collégial que la population non handicapée, mais elles représentent une part beaucoup plus faible des personnes ayant achevé leurs études universitaires. Il y avait moins de chances que des Ontariens et Ontariennes ayant d'autres types d'incapacité aient obtenu un titre de compétences collégial ou universitaire que la population non handicapée.

Figure 1. Niveau de scolarité pour les personnes âgées de 25 à 44 ans selon le type d'incapacité, Ontario et reste du Canada, 2006



Source : Statistique Canada, Enquête sur la participation et les limitations d'activités de 2006. Totalisation personnalisée no 11-016.

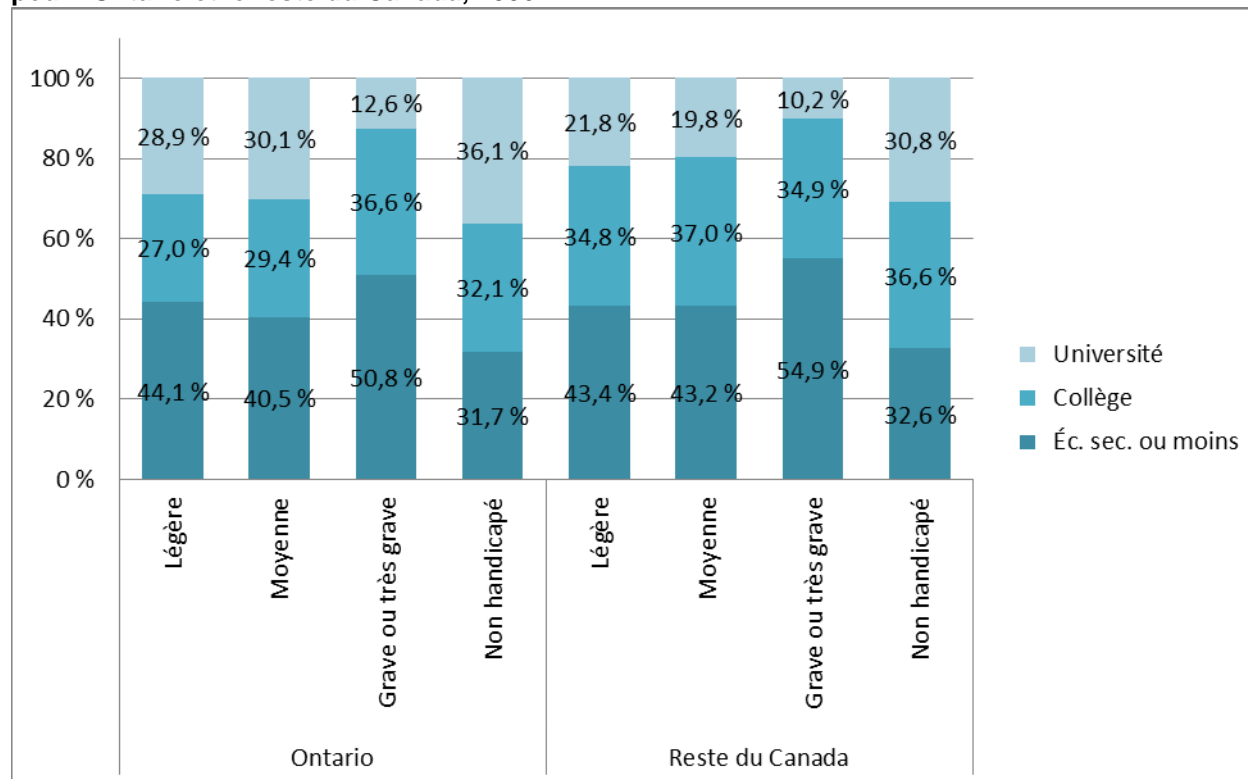
« Physique seulement » comprend l'ouïe, la vue, la mobilité, l'agilité, la douleur et la communication.

« Autre » comprend les difficultés d'apprentissage, les troubles de la mémoire, une déficience développementale ou psychologique, ou une combinaison de l'une ou plusieurs de ces difficultés et de l'une ou plusieurs des incapacités physiques pour l'Ontario.

Pour la catégorie Université « Autre », utiliser avec prudence en raison de la petite taille des échantillons.

La gravité indiquée de l'incapacité a également un impact, 49 % seulement des personnes déclarant avoir une incapacité grave ou très grave obtenant un titre de compétences postsecondaire, par rapport à 56 % des Ontariens et Ontariennes ayant une incapacité légère et 59 % de ceux ayant une incapacité moyenne (Figure 2). Chose frappante, la part de la population ayant une incapacité grave/très grave qui a obtenu un grade universitaire est de 13 % seulement en Ontario et de 10 % dans le reste du Canada. En revanche, en Ontario, il y avait un pourcentage encore plus élevé des personnes ayant une incapacité grave/très grave.

Figure 2. Niveau de scolarité pour les personnes âgées de 25 à 44 ans selon la gravité de l'incapacité pour l'Ontario et le reste du Canada, 2006



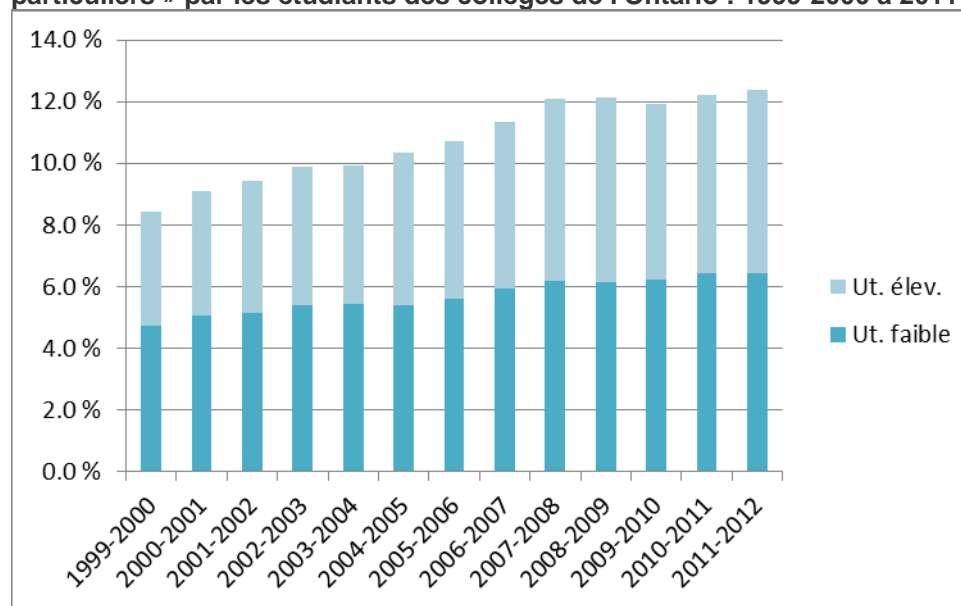
Source : Statistique Canada, Enquête sur la participation et les limitations d'activités de 2006. Totalisation personnalisée no 11-016.

Tendances au fil du temps

La population indiquant une incapacité en Ontario et au Canada a augmenté, tendance qui a aussi eu un impact sur les collèges et les universités. Selon des données de l'EPLA, entre 2001 et 2006, le taux d'incapacité en Ontario s'est élevé, passant de 13,5 % à 14,7 % lorsque l'âge de la population est normalisé (Statistique Canada, 2007). S'appuyant sur une définition différente de l'incapacité, les données de l'EDTR ont révélé une hausse en Ontario entre 1999 et 2008, la population étant passée de 21 à 27 % (Statistique Canada, tableaux personnalisés). Ceci s'est reflété dans le nombre d'étudiants s'inscrivant auprès des bureaux offrant des services de soutien aux personnes handicapées sur les campus, les inscriptions dans les universités ayant augmenté de 69 % entre 2003-2004 et 2010-2011, et de 63 % dans les collèges au cours de la même période, ce qui représente une hausse globale de 66 % (MFCU).

En ce qui concerne le recours à des services de soutien indiqué par les étudiants, les résultats du Sondage sur la satisfaction des étudiantes et des étudiants ontariens des collèges révèlent une progression constante de l'utilisation des « services de soutien aux personnes handicapées/ayant des besoins particuliers ». Entre 1999-2000 et 2007-2008, le pourcentage d'étudiants indiquant une utilisation faible ou élevée est passé de 8,4 to 12,1 %, un plateau ayant été atteint depuis (Figure 3). Cependant, il convient de noter que les effectifs globaux des collèges ont également grimpé au cours de cette période, de sorte que les nombres absolus d'étudiants utilisant ces services auraient subi une hausse, comme on peut le constater dans les données d'inscription auprès des bureaux offrant des services de soutien aux personnes handicapées du MFCU décrites plus haut.

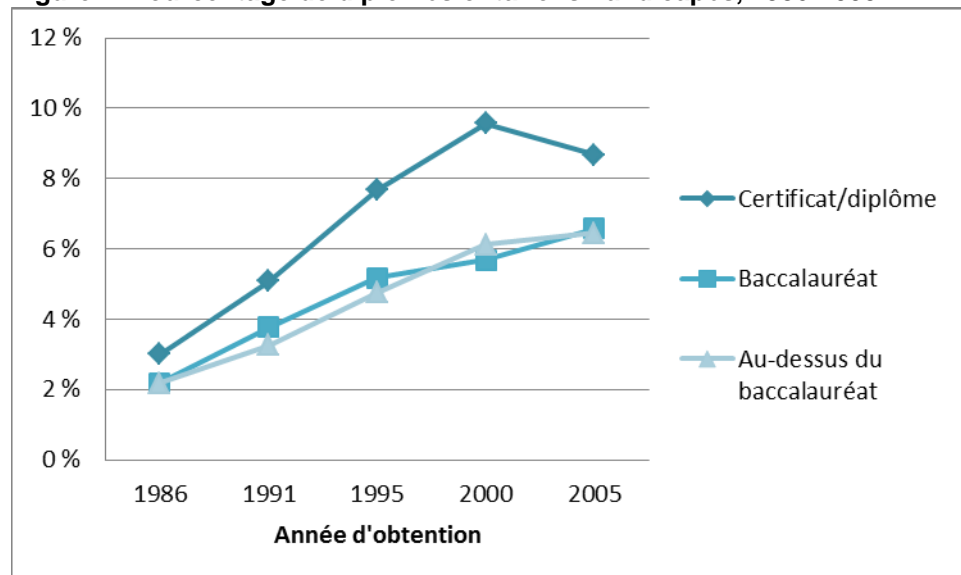
Figure 3. Utilisation des « services de soutien aux personnes handicapées/ayant des besoins particuliers » par les étudiants des collèges de l'Ontario : 1999-2000 à 2011-2012



Source : Sondage sur la satisfaction des étudiantes et des étudiants MFCU, analyse du COQES.

Parallèlement aux augmentations du pourcentage d'étudiants handicapés fréquentant des collèges et des universités, le pourcentage des diplômés des collèges et des universités déclarant une incapacité a également affiché une hausse. La Figure 4 montre que le pourcentage des diplômés des collèges et des universités qui ont indiqué une incapacité s'est élevé depuis les années 1980, passant de 3 % des titulaires d'un certificat/diplôme et de 2,2 % des titulaires d'un baccalauréat en 1986 à 8,7 % et 6,6 % respectivement, pour la promotion de 2005. Malheureusement, on ne dispose pas de données indiquant si la prévalence de l'incapacité a évolué de la même manière dans la population ontarienne en général au cours de cette période.

Figure 4. Pourcentage de diplômés ontariens handicapés, 1986-2005

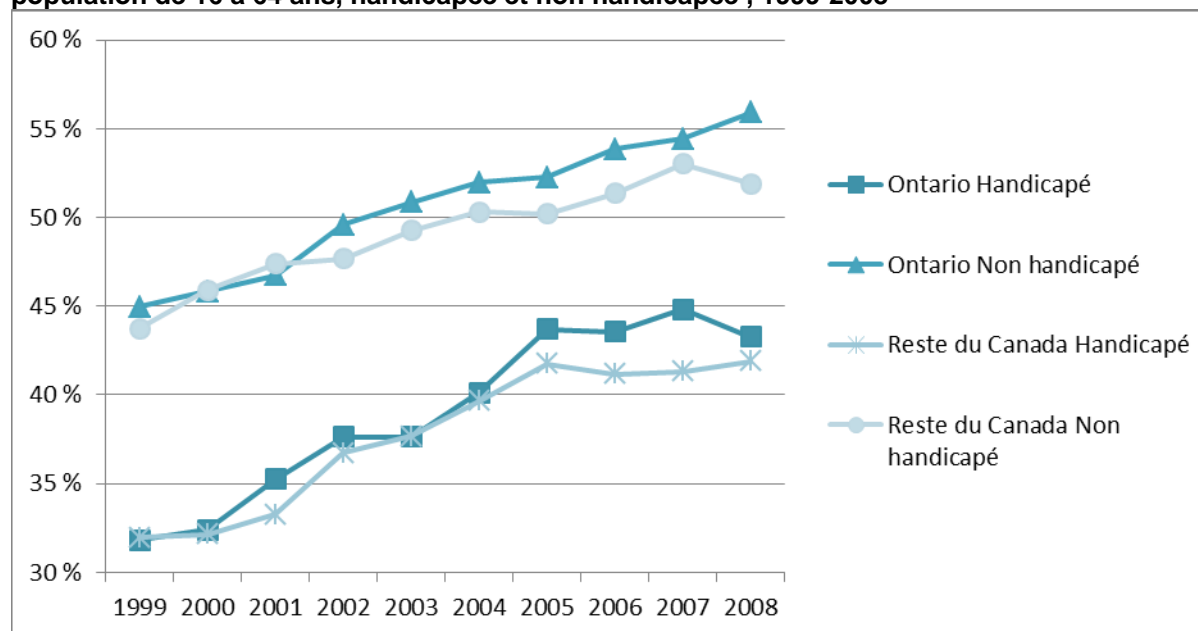


Source : Enquête nationale auprès des diplômés, Statistique Canada, analyse du COQES.

Remarque : L'état de personne handicapée est indiqué au moment de l'enquête, deux ans après l'obtention du certificat/diplôme.

L'une des limitations de l'END, c'est qu'elle contient seulement des données sur les diplômés du postsecondaire. Une autre source, l'EDTR, offre une comparaison sur une certaine période de temps de la population handicapée et non handicapée qui a obtenu un titre de compétences. La Figure 5 montre que le niveau de scolarité a augmenté pour la population handicapée et non handicapée au cours des dix dernières années. Dans les deux populations, le taux de scolarité chez les personnes âgées de 16 à 64 ans affiche une hausse de 11 points de pourcentage, l'écart entre les groupes demeurant inchangé à 13 points de pourcentage. L'Ontario diffère peu du reste du Canada. En 2008, 43 % de la population handicapée en Ontario possédait un titre de compétences, ce qui est seulement légèrement supérieur au reste du Canada (42 %).

Figure 5. Pourcentage de la population ayant un titre de compétences collégial ou universitaire, population de 16 à 64 ans, handicapée et non handicapée , 1999-2008



Source : Statistique Canada, Divison de la statistique du revenu, Enquête sur la dynamique du travail et du revenu. Tableau personnalisé R391390_final

Transition vers des études postsecondaires

Il est difficile de recueillir de l'information sur les élèves effectuant la transition vers des EPS en Ontario parce que cela nécessite une enquête longitudinale ou des ensembles de données administratives jumelées contenant à la fois des données sur les effectifs des écoles et des établissements postsecondaires. Le Toronto District School Board a pu établir un ensemble de données qui, bien qu'il ne soit pas encore disponible à l'échelle de l'Ontario,⁸ contient de l'information sur la nature de la transition pour les élèves qui ont été identifiés comme ayant des besoins particuliers au palier secondaire et a été mis en correspondance avec leur fréquentation confirmée d'un collège ou d'une université de l'Ontario (Brown et Parekh, 2010). On a constaté que les élèves ayant des besoins particuliers présentaient des taux plus élevés de décrochage de l'école secondaire et un taux de transition plus faible vers les EPS.⁹ Parmi ceux qui étaient en 9^e année en 2003, on observait un décrochage de 20 % seulement chez les élèves n'ayant pas de besoins particuliers dans les cinq années qui suivaient, alors que 29 % de ceux qui avaient des difficultés d'apprentissage, 46 % de ceux qui avaient des difficultés comportementales et 35 % de ceux qui avaient des déficiences intellectuelles légères avaient décroché. Proportionnellement, seulement 9 % des étudiants ayant une difficulté d'apprentissage ont confirmé avoir accepté une offre d'admission d'une université, contre 2 % de ceux qui avaient une déficience intellectuelle légère et 5 % de ceux qui avaient une difficulté comportementale. En revanche, 51 % des élèves n'ayant pas de besoins particuliers ont confirmé avoir accepté une offre d'une université. Pour le collège, le nombre d'élèves effectuant la transition est plus élevé : 22 % de ceux qui avaient une difficulté d'apprentissage, 17 % de ceux qui avaient une déficience intellectuelle légère et 9 % de ceux qui avaient une difficulté comportementale ont confirmé avoir accepté une offre d'un collège, par rapport à 14 % des élèves n'ayant pas de besoins particuliers (Brown et Parekh, 2010).

Sweet, Anisef, Brown, Adamuti-Trache, et Parekh (2011) ont effectué d'autres travaux de recherche en se servant du même ensemble de données. Leur étude a démontré qu'il y avait plus de chances que les étudiants ayant des besoins particuliers soient de sexe masculin (66 %) et qu'il était moins probable qu'il s'agisse d'élèves de l'Asie de l'Est, du Sud-Est et du Sud. Il y avait également plus de chances qu'ils viennent d'écoles situées dans des quartiers de statut socio-économique faible et que leurs parents aient un niveau de scolarité inférieur à un grade universitaire. Afin de maîtriser l'incidence de ces écarts, on a fait appel à un modèle de régression logistique multinomial. Les résultats ont montré que les chances qu'un élève ayant des besoins particuliers confirme avoir accepté une offre d'admission d'une université, par rapport à celles de décrochage scolaire, étaient beaucoup plus faibles pour les élèves ayant des besoins particuliers. Toutefois, il n'y avait pas de différence pour ce qui était de confirmer avoir accepté une offre d'un collège ou d'obtenir un diplôme d'études secondaires.

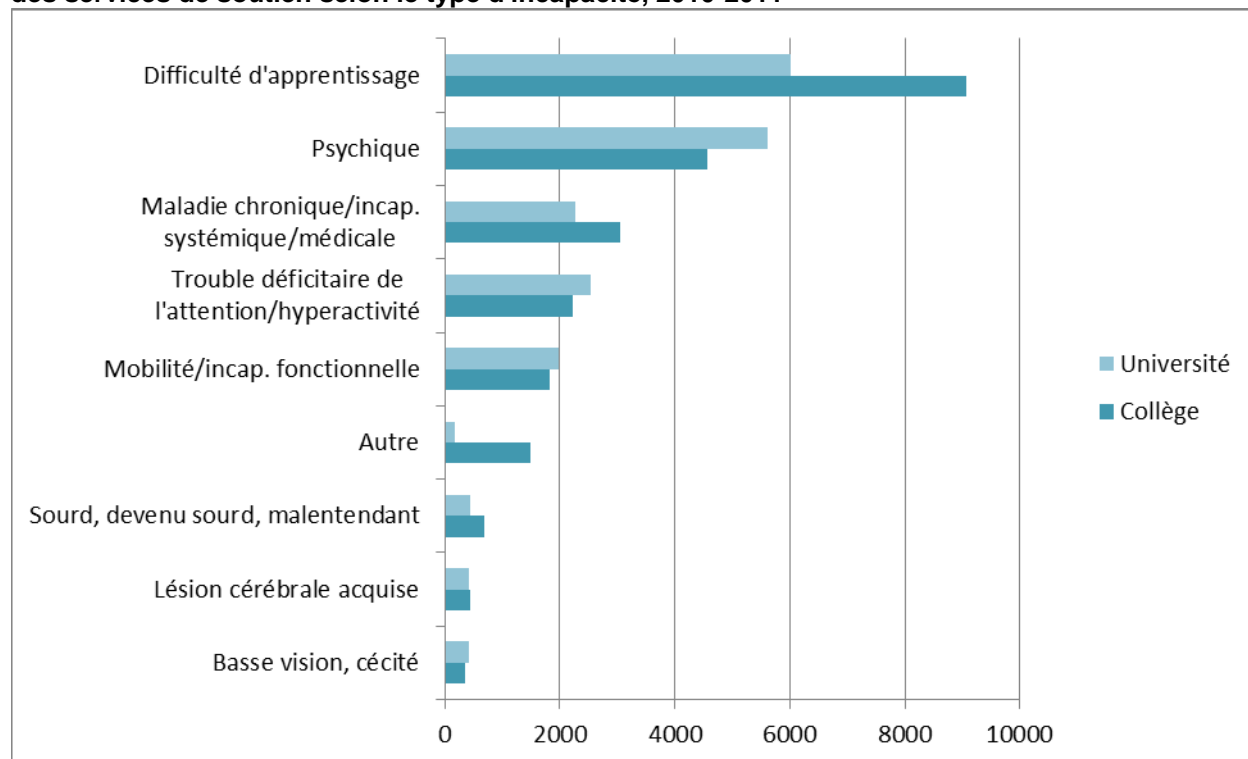
⁸ Données recueillies au niveau du conseil sur les besoins particuliers et communiquées au ministère de l'Éducation dans le cadre du dossier de l'élève; en reliant ces données aux demandes d'admission dans les collèges et les universités, on pourrait déterminer un taux de transition vers les EPS en Ontario.

⁹ À noter que cette étude s'appuyait sur la classification « besoins particuliers » des conseils scolaires aux fins de prestation de programmes, tandis que dans les établissements postsecondaires, les étudiants doivent être admissibles à titre de personne handicapée.

Profil des étudiants handicapés en Ontario

La prévalence et les besoins des étudiants handicapés varient grandement. Les données déclarées à l'échelle provinciale par les bureaux offrant des services de soutien aux personnes handicapées dans les établissements postsecondaires de l'Ontario indiquent que les trois incapacités les plus courantes sont les difficultés d'apprentissage, suivies par les déficiences psychiques et la maladie chronique (Figure 6).

Figure 6. Nombre d'étudiants des collèges et universités de l'Ontario inscrits à des bureaux offrant des services de soutien selon le type d'incapacité, 2010-2011¹⁰



Source : MFCU.

La UCAS, réalisée par Academica Group, permet d'établir un profil démographique et scolaire des candidats aux établissements postsecondaires. De plus, elle permet de mieux comprendre comment les candidats sont informés au sujet des EPS, le rôle joué par les considérations financières dans leur demande d'admission et le processus de prise de décision, de même que les raisons qui les poussent à faire des demandes auprès d'établissements postsecondaires (Academica Group, Inc., 2012). L'état de personne handicapée étant inclus

¹⁰ Ces données globales ne sont pas vérifiées; elles s'appuient sur de l'information fournie par les bureaux des collèges et des universités offrant des services de soutien aux personnes handicapées dans le rapport annuel qu'ils doivent préparer en vertu du Fonds pour l'accessibilité des étudiantes et étudiants handicapés (FAEEH), dans lequel ils résument le nombre d'élèves inscrits auprès de leurs bureaux et bénéficiant d'adaptations ou de services pendant l'année en question. Cela ne reflète pas le nombre total de catégories d'incapacité bénéficiant de services ou d'adaptations, car il se peut que les étudiants ayant plus d'une incapacité puissent avoir accès à plusieurs services offerts par les bureaux.

dans les questions démographiques de l'étude, on peut évaluer l'interaction entre ces aspects et d'autres caractéristiques démographiques. Un résumé des résultats pour les candidats handicapés pour la période allant de 2006 à 2011 se trouve ci-après.

Caractéristiques socio-démographiques

Les caractéristiques des personnes handicapées faisant une demande auprès d'établissements postsecondaires sont assez semblables à celle de la population globale des candidats. Par rapport au reste de la population, il est tout aussi probable qu'ils viennent de petites localités (<10 000), d'un foyer à faible revenu (≤60 000 \$) et qu'ils soient la première personne de la famille à fréquenter un établissement postsecondaire.

On trouve des différences lorsque l'on examine la probabilité d'être employé à temps plein au moment de la demande. Alors qu'il est moins probable que des candidats aux collèges handicapés soient employés à temps plein comparativement aux candidats aux collèges en général, c'est l'inverse que l'on constate dans le cas des candidats aux universités. En moyenne, les candidats aux collèges et aux universités handicapés ont tendance à être plus âgés que les candidats en général, et les candidats handicapés sont surreprésentés dans la catégorie d'âge la plus élevée (25 ans et plus) et légèrement sous-représentés dans la catégorie la plus jeune (<19 ans). En outre, il est intéressant de noter qu'il était plus probable que les candidats aux universités ayant déjà fréquenté un collège soient handicapés que les autres candidats aux universités.

Caractéristiques scolaires

Comparativement à la population globale, il y a plus de chances que les candidats handicapés aient une moyenne inférieure à 75 % à l'école secondaire, indépendamment du fait qu'ils font une demande auprès d'un collège ou d'une université, et il est moins probable qu'ils aient une moyenne égale ou supérieure à 90 % lorsqu'ils font une demande auprès d'une université. Il y a moins de chances que les candidats handicapés aillent directement de l'école secondaire au collège ou à l'université. On s'attendait à cette conclusion, étant donné qu'il a été démontré que les candidats handicapés étaient plus âgés en moyenne que leurs homologues non handicapés.

Sources d'information sur les études postsecondaires utilisées et niveau d'influence

Les candidats aux collèges, qu'ils soient handicapés ou non, ne diffèrent pas dans leur utilisation des sources personnelles (famille, amis) ou des sources au niveau de l'école secondaire (enseignants et conseillers d'orientation) lorsqu'ils cherchent des options d'EPS. Il est moins probable que les candidats aux universités handicapés dépendent de recommandations personnelles (famille, amis) ou des enseignants au secondaire que les candidats aux universités en général. Toutefois, il y a plus de chances que les candidats aux collèges et aux universités handicapés aient recours à des visites informelles du campus, et que les candidats aux collèges handicapés participent aux visites formelles du campus et à des journées portes ouvertes sur le campus. Ceci est vraisemblablement dû à des étudiants potentiels handicapés qui décident d'évaluer en personne le niveau d'accessibilité et les services de soutien offerts sur le campus. Néanmoins, en dépit de quelques différences dans l'utilisation des diverses sources d'information, l'impact de chaque source était le même, que les étudiants soient handicapés ou non.

Titre de compétences visé et préférences pour les programmes

Il y a plus de chances que les candidats aux collèges handicapés aient l'intention d'obtenir un diplôme collégial qu'un baccalauréat, par rapport à la population globale des candidats aux collèges. Les candidats aux universités handicapés ont moins souvent l'intention de préparer une maîtrise en administration des affaires ou de faire des études de médecine, mais entendent davantage obtenir un doctorat ou un diplôme d'enseignement que les candidats aux universités, en général.

Au niveau collégial et universitaire, il est moins probable que les candidats handicapés optent pour les sciences de la santé ou les affaires. Il y a plus de chances que les candidats aux collèges handicapés

indiquent que les technologies appliquées ou les services sociaux/communautaires étaient leur premier choix, comparativement à la population dans son ensemble. Au niveau universitaire, il est plus probable que les étudiants handicapés choisissent les sciences sociales, ou les lettres et sciences humaines.

Motifs des candidats

Lorsqu'on leur demande ce qui les a principalement influencés au moment de faire une demande auprès d'un établissement postsecondaire, les candidats aux collèges et aux universités handicapés et non handicapés ont des réponses très semblables. Globalement, les principaux motifs invoqués comprennent la préparation à une carrière, et un désir d'accroître leurs connaissances, leur développement personnel et leurs options pour l'avenir. Cependant, il y a plus de chances que les candidats aux collèges handicapés indiquent avoir fait une demande pour augmenter leur confiance en eux que leurs homologues non handicapés. Il est moins probable que les candidats aux universités handicapés fassent une demande pour se préparer à des études des 2^e et 3^e cycles et également, qu'ils citent le fait d'espérer « rencontrer de nouvelles personnes » comme motif de leur demande que les candidats aux universités non handicapés.

Services/Soutiens destinés à des populations d'étudiants spécifiques

Le COQES a commandé plusieurs études qui portent sur les services de transition et les soutiens offerts à des populations d'étudiants handicapés spécifiques, notamment les étudiants atteints de troubles du spectre autistique (TSA), ayant une difficulté d'apprentissage, un trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention (THADA), et des problèmes de santé mentale.

Trouble du spectre autistique

Le TSA est un « trouble du développement complexe qui affecte d'habitude la capacité de communiquer, de forger des relations et de réagir de façon appropriée dans son environnement » (Alcorn Mackay, 2010 : 4). Fait intéressant, en 2008, les collèges et les universités de l'Ontario ont signalé une augmentation du nombre d'étudiants atteints de TSA dans leurs établissements et se sont montrés préoccupés par le fait qu'ils ne disposaient pas des services de transition et des soutiens appropriés. Le COQES a donc financé une étude, dirigée par Alcorn Mackay (2010), qui comprend deux volets : 1) obtenir une estimation du nombre d'étudiants atteints de TSA qui vont entreprendre des EPS, et 2) effectuer une analyse de l'écart entre les services offerts dans les écoles secondaires et dans les établissements postsecondaires. Les résultats ont révélé que les conseils scolaires, les collèges et les universités ont tous déclaré que le nombre d'étudiants atteints de TSA et étant admissibles et capables de s'inscrire à des EPS était en hausse, des augmentations majeures étant prévues au cours des prochaines années (Alcorn MacKay, 2010). En outre, l'étude a montré que certains services offerts dans les écoles secondaires ne sont pas disponibles dans les établissements postsecondaires, notamment du personnel spécialement formé en TSA, l'existence d'espaces « sûrs » et des mentors formés en TSA pour fournir un soutien scolaire aux élèves.

En s'appuyant sur les résultats de cette analyse, Alcorn MacKay (2010) a offert plusieurs recommandations aux établissements postsecondaires. Parmi ces recommandations, mentionnons former du personnel pour qu'il puisse travailler avec des gens atteints de TSA, sensibiliser tout le personnel des établissements et fournir un espace « sûr » aux étudiants atteints de TSA qui peut servir de refuge lorsque les activités deviennent trop stressantes. L'auteure a également insisté sur la nécessité de créer des activités d'orientation pour les étudiants atteints de TSA. Si, pour la plupart des étudiants, la transition vers les EPS peut sembler insurmontable, il y a plus de chances que ceux atteints de TSA soient confrontés à des difficultés supplémentaires étant donné que « tout changement dans l'emploi du temps, le lieu ou l'interaction avec les gens peut poser de degrés variés de problèmes pour ces étudiants » (Alcorn MacKay, 2010 : 6). De plus, les parents devraient être impliqués dans le plan d'éducation de leur enfant, car la création de partenariats avec les parents peut faciliter le processus de transition pour les étudiants atteints de TSA, de même que permettre de s'assurer que leurs besoins sont satisfaits. Enfin, l'auteure recommandait que l'on donne aux spécialistes en psychologie des possibilités de se familiariser avec le travail auprès d'étudiants adultes atteints de TSA, car beaucoup d'entre eux possèdent vraisemblablement une formation insuffisante à cet égard. Selon Alcorn Mackay (2010), ces recommandations, si elles sont appliquées, ne permettront pas seulement d'améliorer les expériences liées aux EPS des étudiants atteints de TSA, mais elles peuvent aussi inciter davantage d'étudiants présentant ce diagnostic à faire une demande auprès d'un établissement postsecondaire.

Difficultés d'apprentissage et THADA

Le MFCU a créé un certain nombre de programmes afin d'améliorer la réussite scolaire des étudiants handicapés. Parmi ceux-ci, citons le Programme de transition offert en été, conçu de façon à armer les élèves ayant une difficulté d'apprentissage de compétences qui favorisent la réussite des EPS, sans la pression et les exigences supplémentaires d'une charge complète de cours du postsecondaire.¹¹ Le COQES a commandé une étude de ce programme au Collège Durham et à l'Institut universitaire de technologie de l'Ontario (Tsagris et Muirhead, 2012). Fondée sur des méthodes mixtes, cette étude longitudinale visait à évaluer l'efficacité de ce programme et des services améliorés qui favorisent le rendement scolaire, l'engagement et la réussite pendant toute la durée des EPS. La collecte de données s'est déroulée au Centre for Students with Disabilities, qui offre du soutien et des services aux étudiants des collèges et des universités.

Cette recherche a démontré un lien positif entre l'utilisation de services améliorés et la participation au programme. Bien que le fait de participer au programme n'augmente pas de façon significative sur le plan statistique la probabilité d'obtenir une moyenne supérieure à 2,0, cela avait un effet positif sur l'orientation des étudiants vers les services du campus, de même que sur leur volonté de défendre leurs intérêts et sur la sensibilisation aux personnes handicapées. Selon l'étude, le programme a amélioré la qualité de la transition des étudiants vers des EPS grâce à une introduction précoce aux services de soutien aux personnes handicapées et au personnel de l'établissement, et a préparé la voie menant aux évaluations requises pour pouvoir s'inscrire à des EPS. Les étudiants qui n'avaient pas participé au programme ont expliqué que le processus de transition avait été plus long et plus complexe. Bon nombre d'élèves ayant participé au programme ont indiqué que les avantages offerts par le fait de chercher du soutien scolaire et des adaptations compensait ce qu'il en coûtait sur le plan psychologique de s'auto-identifier comme une personne handicapée.

En plus d'évaluer ce programme, Tsagris et Muirhead (2012) se sont également penchés sur les obstacles et les problèmes auxquels se heurtent les étudiants ayant une difficulté d'apprentissage et/ou un THADA. Les étudiants ont déclaré qu'ils faisaient face à des obstacles personnels et liés aux établissements lorsqu'ils essayaient d'accéder à des adaptations et à des services. Ils devaient consacrer plus de temps pour se servir des soutiens et des adaptations, de même que développer des stratégies organisationnelles et des compétences en gestion du temps, ce qui, selon eux, a beaucoup contribué à leur réussite scolaire. Certains étudiants, particulièrement des étudiants adultes et d'autres ne suivant pas directement des EPS après l'école secondaire, ont identifié un besoin d'obtenir davantage d'information sur les services et adaptations offerts. Parmi les autres préoccupations, mentionnons le manque de connaissance et de sensibilisation du corps professoral aux personnes handicapées, ce qui rejoint les conclusions d'Alcorn MacKay (2010). De nombreux étudiants ont noté leur appréhension par rapport au fait de s'auto-identifier comme étant handicapés en raison des stigmates qui y sont associés. Les auteurs ont suggéré que si les membres du corps professoral étaient mieux informés au sujet des personnes handicapées, cela pourrait réduire l'appréhension des étudiants et augmenter la probabilité d'un achèvement réussi de leurs études. Globalement, Tsagris et Muirhead (2012) concluent que les établissements ne répondent pas encore aux besoins des personnes handicapées. Il faudrait tenter de réduire la stigmatisation souvent associée au fait d'avoir un handicap. Les services devraient être plus accessibles et, en définitive, on devrait offrir aux étudiants handicapés un environnement entièrement accessible qui leur permet d'atteindre leurs objectifs.

¹¹ En théorie, le programme est seulement destiné aux étudiants ayant une difficulté d'apprentissage. L'inclusion d'étudiants ayant un THADA et atteints de TSA est appropriée uniquement dans les cas de comorbidité, assortie d'une difficulté d'apprentissage.

Troubles mentaux

L'impact des problèmes de santé mentale dans les établissements postsecondaires de l'Ontario est une source d'inquiétude croissante, comme l'a prouvé la conférence du printemps 2012 intitulée « Focus on Mental Health », organisée conjointement par des associations de collèges et d'universités et des groupes d'étudiants de l'Ontario.¹² Les données recueillies par le MFCU dans les bureaux offrant des services de soutien aux personnes handicapées dans les collèges et les universités de l'Ontario indiquent une augmentation de 67 % dans la catégorie « psychique » des incapacités entre 2006-2007 et 2010-2011 (MFCU, 2012), ce qui crée un besoin de mieux comprendre cette population. Tout récemment, le gouvernement de l'Ontario a annoncé la création du Fonds d'innovation en santé mentale pour les projets qui « améliorent les services de santé mentale et les résultats des étudiants des établissements postsecondaires de la province » (Hudes, 2012). Le financement, fixé à 7 millions de dollars par an jusqu'à 2015, vise des projets à l'échelle du système ou multi-établissements, qui prévoient un engagement de partager les résultats.

En 2008, le COQES a commandé une étude dont l'objectif était de concevoir et de mettre en œuvre une façon de recueillir de l'information sur les types de problèmes mentaux et de maladies mentales et leur fréquence parmi les étudiants des collèges, de même que de documenter et de répondre aux défis scolaires auxquels ces étudiants sont confrontés (Holmes, Sylvestri, et Kostakas, 2011). Il espérait que la méthode ainsi élaborée permettrait également de faire le suivi du nombre d'étudiants qui accèdent aux services de soutien dans les collèges. Selon les chercheurs, 61 % des étudiants accédant aux bureaux offrant des services de counseling ou de soutien aux personnes handicapées avaient une maladie mentale diagnostiquée. Les types de diagnostic les plus courants dans cet échantillon étaient les troubles de l'humeur (38 %) et anxieux (25 %), de même que les diagnostics de comorbidité (24 %). En ce qui concerne le type de traitement utilisé, la plupart des étudiants chez qui on a diagnostiqué des troubles de l'humeur et anxieux ont en général été traités avec des médicaments, la psychothérapie venant ensuite; certains étudiants avaient aussi recours à plus d'un type de traitement à la fois. On a établi un lien positif entre la gravité des problèmes et le nombre de rendez-vous pris pour accéder à des services de soutien. Toutefois, il était peu courant que les étudiants viennent à plus de deux rendez-vous au centre de services de soutien et de counseling.

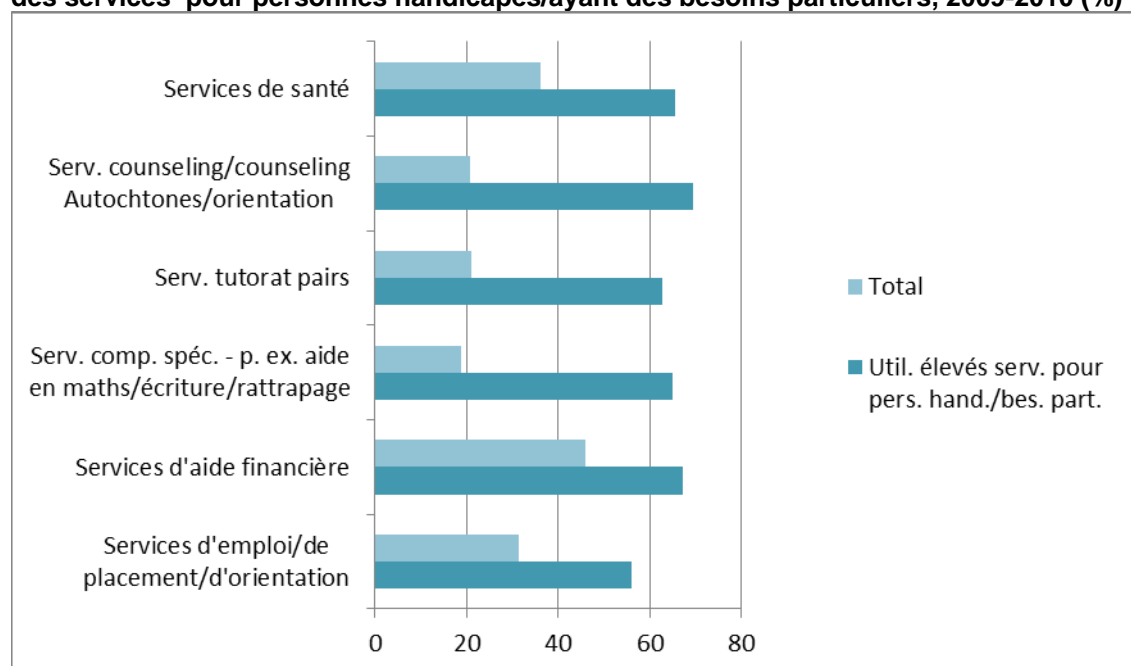
Le lien entre la santé mentale et les défis scolaires est évident dans cette étude, puisque plus de deux tiers des étudiants qui utilisaient des services de soutien et de counseling étaient également confrontés à des défis sur le plan scolaire. Parmi ces défis, citons de la difficulté à se concentrer, l'absentéisme, le fait d'être facilement distrait, le manque d'énergie, le manque d'organisation et le sentiment de panique lié aux examens et aux échéances. Ces défis diffèrent toutefois en fonction du diagnostic. Les auteurs soulignent que les problèmes de santé mentale n'affectent pas seulement les bureaux offrant des services de soutien et de counseling, mais le collège dans son ensemble. Ils ont donc suggéré que l'administration, le corps professoral et le personnel de soutien disposent de possibilités de perfectionnement professionnel.

¹² Co-organisé par Collèges Ontario, le Conseil des universités de l'Ontario, la College Student Alliance et l'Ontario Undergraduate Student Association.

Utilisation des services de soutien aux étudiants/autres services

L'examen des études réalisées jusqu'à présent démontre que les étudiants ayant recours aux services de soutien aux personnes handicapées ont aussi souvent besoin d'autres services de soutien. Afin d'analyser l'étendue de ce phénomène, on peut puiser dans les résultats d'enquêtes existantes. Tel que décrit précédemment, dans le Sondage sur la satisfaction des étudiantes et des étudiants ontariens des collèges du MFCU, on demande aux étudiants d'indiquer s'ils utilisent des services de soutien dans la longue liste fournie. Les étudiants qui ont indiqué avoir recours à des « services de soutien aux personnes handicapées/ayant des besoins particuliers » dans le cadre du sondage ont fait l'objet d'une analyse relativement à leur utilisation des autres services offerts par le collège. Comme on s'y attendait, ces étudiants font également plus souvent appel à d'autres services, tels que des services d'emploi, d'aide financière, de tutorat par des pairs, de counseling/d'orientation et de santé que la population globale (Figure 7).

Figure 7. Utilisation des services dans les collèges de l'Ontario qui indiquent une utilisation élevée des services pour personnes handicapés/ayant des besoins particuliers, 2009-2010 (%)



Source : Sondage sur la satisfaction des étudiantes et des étudiants, ministère de la Formation et des Collèges et Universités, analyse du COQES.

Des résultats similaires ont été obtenus dans le cadre de l'étude *Academica* effectuée auprès des étudiants des collèges et des universités (Sattler et *Academica Group Inc.*, 2010). Dans cette étude, on demandait aux étudiants s'ils étaient handicapés et s'ils utilisaient des services de soutien. Selon les résultats, 64 % des étudiants déclarant être handicapés avaient recours à des services de soutien, la probabilité que les étudiants des universités indiquent qu'ils utilisaient ce type de services étant moins grande que chez les étudiants des collèges (56 % vs. 71 %). Ceux qui déclaraient être handicapés indiquaient aussi qu'ils faisaient davantage appel à des services d'aide financière, d'orientation scolaire et de counseling personnel, de tutorat, de

mentorat par des pairs et à la Reconnaissance des acquis (RDA). Le recours à des programmes d'orientation et à des services axés sur l'emploi et la carrière était semblable pour les deux groupes.

Tableau 2 : Utilisation des services de soutien par les étudiants des collèges et des universités handicapés et non handicapés

	Étudiants des universités		Étudiants des collèges	
	Handicapé	Non handicapé	Handicapé	Non handicapé
Services de soutien aux étudiants handicapés	56 %	2 %	71 %	4 %
Services d'aide financière	73 %	62 %	72 %	62 %
Programmes d'orientation	65 %	74 %	69 %	66 %
Orientation scolaire	79 %	66 %	61 %	37 %
Services axés sur l'emploi et la carrière	46 %	49 %	48 %	39 %
Counseling personnel	38 %	20 %	43 %	17 %
Services de tutorat	36 %	28 %	41 %	20 %
Reconnaissance des acquis	22 %	16 %	41 %	22 %
Services de mentorat par des pairs	42 %	32 %	32 %	21 %

Source : Sattler et Academica Group Inc., 2010, analyse supplémentaire du COQES.

Bien que les étudiants handicapés déclarent qu'ils ont largement recours à ces services, d'autres études indiquent qu'un écart subsiste entre les ressources disponibles et les besoins des étudiants. Dans une enquête effectuée en 2009 auprès d'étudiants handicapés du postsecondaire, 28 % des personnes visées mentionnaient qu'il y avait « des aides ou des services qu'elles utiliseraient si elles y avaient accès » (Chambers, Sukai, et Bolton, 2011). Parmi les réponses les plus courantes, citons des adaptations scolaires, une technologie d'adaptation spécialisée et un temps d'examen plus long. Les raisons les plus souvent données pour ne pas avoir accès à ces aides ou services comprenaient le fait qu'ils soient trop coûteux, de ne pas être informé des services offerts et de ne pas être admissible à une bourse. Ce résultat s'apparente à ceux de l'analyse précédente pour les étudiants atteints de TSA, selon lesquels ces étudiants ne bénéficiaient pas des services auxquels ils avaient droit à l'école secondaire (Alcorn Mackay, 2010).

Soutien financier

Dans la plupart des études abordées précédemment, on mentionne les obstacles financiers auxquels sont confrontés les étudiants handicapés. Cependant, à l'étape de la demande d'admission, l'impact des considérations financières dans la sélection de l'école de son premier choix par un candidat ne semble pas être affecté par le fait que l'étudiant soit handicapé ou non (Academica Group Inc., 2012). En outre, les préoccupations financières des candidats handicapés par rapport aux EPS sont peu différentes de celles de la population globale. Toutefois, il existe une différence quant aux principales sources de financement des candidats. Il y a moins de chances que les candidats aux collèges handicapés se servent d'économies personnelles pour financer leurs EPS que la population globale, alors qu'il est plus probable que les candidats aux universités handicapés dépendent de leurs économies personnelles. Il y a plus de chances que les candidats aux collèges et aux universités handicapés fassent appel à « d'autres sources » de financement, notamment à des bourses, que les populations respectives globales.

Néanmoins, une fois qu'ils fréquentent un établissement postsecondaire, de nombreux étudiants notaient qu'il existait un écart entre les aides et services dont ils avaient besoin et ceux offerts par l'établissement (Chambers, Sukai, et Bolton, 2011). Bon nombre d'entre eux ne pouvaient pas se permettre d'acheter les types de services et(ou) de matériel liés aux études nécessaires en raison de leur incapacité. Par exemple, plus d'un tiers de l'échantillon a indiqué que ses revenus, provenant de diverses sources telles que les prêts du gouvernement aux étudiants, le travail et les économies personnelles, étaient insuffisants pour défrayer les coûts associés à ces aides et services. En outre, un certain nombre d'étudiants s'est dit préoccupé par le montant de dette contracté dans le cadre des EPS et donc incapable d'assumer les coûts additionnels associés aux aides et aux services. Ces résultats reflètent que les étudiants des collèges et des universités font davantage appel aux services d'aide financière, tel que montré dans le Tableau 2, plus haut.

Chambers, Sukai, et Bolton (2011) recommandent plusieurs politiques en matière d'aide financière, notamment remplacer le financement basé sur des prêts par un financement basé sur des subventions, tenir compte de la période de temps généralement plus longue nécessaire pour terminer les études, adapter l'admissibilité pour les étudiants handicapés qui n'ont pas droit à une aide financière, et ajuster les mécanismes de remboursement des prêts en général pour les étudiants handicapés.

Expérience et engagement des étudiants

Bien que l'on considère depuis longtemps l'engagement des étudiants comme un élément clé d'une éducation de qualité (Zhao, 2011), peu d'études ont porté spécifiquement sur les étudiants handicapés.¹³ Dans le cadre d'une enquête de suivi effectuée auprès des candidats aux collèges et aux universités un à trois ans après leur demande d'admission, on a posé des questions sur l'engagement des étudiants à tous les candidats qui avaient fréquenté un établissement postsecondaire (Sattler et Academica Group Inc., 2010). Les résultats montrent des différences intéressantes dans les niveaux d'engagement global entre les étudiants des collèges et des universités handicapés et non handicapés (Tableau 3). Il est moins probable que les étudiants des collèges et des universités handicapés indiquent avoir terminé leurs projets à temps. Cependant, il y avait plus de chances que les étudiants des universités handicapés posent des questions en classe et discutent des notes et de leurs idées avec le chargé de cours. Fait intéressant, il était tout aussi probable que les étudiants des collèges handicapés interagissent avec le corps professoral, mais il était moins probable qu'ils interagissent avec les autres étudiants que les étudiants des collèges qui ne déclaraient pas être handicapés.

¹³ Par exemple, la National Survey of Student Engagement (NSSE) ne comporte pas de question sur l'incapacité, bien qu'on y pose des questions sur d'autres données démographiques clés.

Tableau 3 : Engagement scolaire, étudiants handicapés*

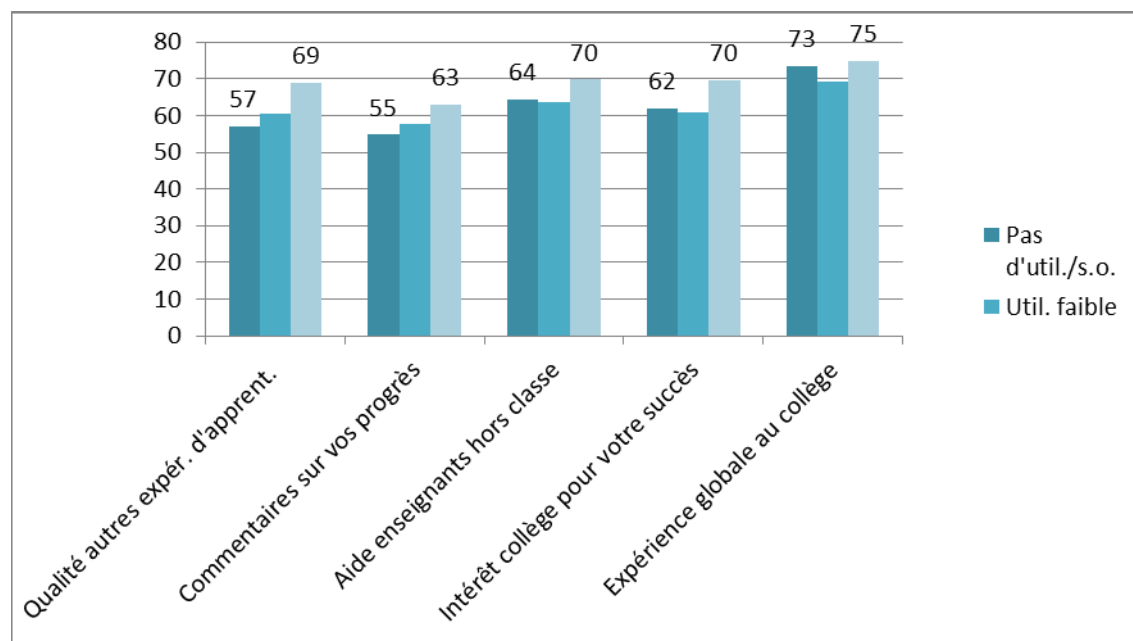
		Étudiants des universités		Étudiants des collèges	
		Handicapé	Non handicapé	Handicapé	Non handicapé
Terminer les projets à temps	Souvent	80 %	89 %	81 %	89 %
	Jamais	1 %	1 %	1 %	1 %
Poser des questions/participer en classe	Souvent	39 %	30 %	57 %	54 %
	Jamais	7 %	17 %	6 %	4 %
Discuter des notes avec le chargé de cours	Souvent	28 %	16 %	40 %	38 %
	Jamais	13 %	25 %	8 %	10 %
Discuter de ses idées avec le chargé de cours	Souvent	27 %	18 %	34 %	33 %
	Jamais	19 %	31 %	16 %	17 %
Discuter de la carrière avec le chargé de cours	Souvent	6 %	7 %	22 %	20 %
	Jamais	49 %	59 %	26 %	29 %
Participer à des activités scolaires, pour les étudiants, sur le campus	Souvent	22 %	28 %	18 %	18 %
	Jamais	24 %	13 %	27 %	28 %
Travailler avec les autres étudiants	Souvent	42 %	39 %	49 %	59 %
	Jamais	9 %	10 %	8 %	3 %
Communiquer avec les étudiants par voie électronique	Souvent	77 %	77 %	60 %	74 %
	Jamais	7 %	3 %	7 %	3 %

* L'échantillon comprenait tous les étudiants qui fréquentaient un collège ou une université, qu'ils aient fréquenté l'établissement et en soient partis, qu'ils le fréquentent encore ou qu'ils aient obtenu leur diplôme au moment de l'enquête ou non.

Question de l'enquête : En réfléchissant à vos expériences à (au) [établissement] en général, veuillez indiquer la fréquence à laquelle vous participez aux activités suivantes. Les options de réponse étaient souvent/parfois/jamais.

Selon les résultats d'une autre source, le Sondage sur la satisfaction des étudiantes et des étudiants ontariens des collèges, les étudiants qui indiquaient une utilisation élevée des services de soutien aux étudiants handicapés/ayant des besoins particuliers ne notaient pas leur expérience globale au collège de façon nettement supérieure, mais ils se déclaraient plus satisfaits que les autres étudiants de « l'intérêt des gens du collège à l'égard de leur succès », des commentaires reçus au sujet de leurs progrès et de l'aide fournie par les enseignants en dehors de la classe.

Figure 8. Satisfaction des étudiants selon l'utilisation des services pour personnes handicapées/ayant des besoins particuliers (%)



Source : Sondage sur la satisfaction des étudiantes et des étudiants 2009-2010 MFCU, analyse du COQES.

Ces observations en Ontario sont semblables à celles que l'on trouve dans la NSSE dans certains collèges américains en quatre ans (Hedrick, Collins, Evans, et Grayson, 2010). Alors que les étudiants handicapés avaient une perception favorable des interactions entre les étudiants et le corps professoral, ils considéraient aussi que l'environnement de leur campus offrait moins de soutien, par rapport à leurs homologues non handicapés. À noter que l'on avait constaté des résultats similaires dans l'étude décrite précédemment sur la transition des élèves ayant des besoins particuliers à l'école secondaire (Sweet et al., 2012). Cette étude ne révélait aucune différence dans les notes d'engagement en ce qui a trait au « soutien à l'apprentissage » entre les élèves du palier secondaire ayant des besoins particuliers et ceux qui n'en avaient pas. Néanmoins, les étudiants ayant des besoins particuliers donnaient des notes d'engagement plus basses pour ce qui est du climat scolaire et des relations sociales.

Persistance

Des études ont montré qu'il y a moins de chances que les étudiants handicapés persévèrent dans leurs études et que, s'ils les achèvent, cela leur prend plus de temps (OCDE, 2011). En Ontario, on dispose de peu d'études sur la persistance des étudiants handicapés. Dans une enquête de suivi effectuée dernièrement auprès de candidats aux établissements postsecondaires en Ontario (Sattler et Academica Group Inc., 2010), 14 % des étudiants handicapés avaient interrompu leurs EPS au moment de l'enquête (entre un et trois ans après la demande d'admission), comparativement à 8 % des étudiants non handicapés. À l'aide des données de l'EJET-A, Finnie, Childs, et Qiu (2012) ont découvert qu'en tenant compte des étudiants qui avaient changé d'établissement et de programme, 27 % des étudiants des collèges handicapés en Ontario avaient quitté l'établissement postsecondaire après trois ans, par rapport à 17 % des étudiants non handicapés. Au niveau universitaire, 47 % de la cohorte handicapée avait obtenu un diplôme après quatre ans, c'est-à-dire un peu moins que la cohorte non handicapée (53 %). Cependant, fait intéressant, la plupart du reste de la cohorte était actuellement inscrite à un certain type d'EPS, soit 100 % pour les étudiants handicapés, comparativement à 96 % pour les étudiants non handicapés.

De plus, les étudiants handicapés, même s'ils achèvent leurs études, ont souvent besoin de plus de temps pour le faire, partiellement en raison de charges de cours réduites. Dans le cadre d'une étude récente effectuée dans six collèges de l'Ontario, on a comparé le temps nécessaire pour que les diplômés inscrits comme étudiants auprès du bureau offrant des services de soutien aux personnes handicapées achèvent leurs études (Woods, à venir). On a fait correspondre les notes, le programme, le sexe et l'âge des étudiants des collèges handicapés à ceux de leurs homologues non handicapés. Les chercheurs ont constaté que même en tenant compte de ces facteurs, il fallait un peu plus de temps aux étudiants handicapés pour achever leurs études, 78 % des diplômés handicapés terminant à temps, contre 85 % des diplômés non handicapés. Les résultats ont également montré que le type d'incapacité avait un impact sur l'achèvement des études. Des modèles de régression ont révélé qu'au sein de la population des diplômés handicapés, le type de titre de compétences, le secteur de programme, le fait d'avoir une déficience psychique (par rapport à ceux ayant un THADA ou une difficulté d'apprentissage) et une moyenne plus faible avaient une incidence sur les semestres supplémentaires qu'un diplômé prenait pour achever ses études.

La plupart de la documentation, dans laquelle on essaie de comprendre pourquoi certains étudiants persévèrent dans leurs EPS et d'autres pas, se concentre sur les motifs déclarés de quitter un établissement postsecondaire, de même que sur les différences d'expérience entre les deux groupes d'étudiants. On en sait peu sur la façon dont l'incapacité affecte les expériences des étudiants sortants et leurs raisons de partir. Dans l'étude de Sattler et Academica Group Inc. (2010) décrite précédemment, on a comparé les raisons de quitter un établissement postsecondaire au fait que les étudiants étaient handicapés ou non en se servant d'une « cote d'indice » (la proportion influencée multipliée par le niveau moyen d'influence); les problèmes liés à la santé étaient la principale raison citée pour quitter un établissement postsecondaire chez les étudiants handicapés, alors que celle-ci arrivait en 22^e place pour les étudiants sortants non handicapés (Tableau 4). Soixante-dix pour cent des étudiants sortants handicapés ont indiqué que des raisons de santé avaient quelque peu affecté leur décision de partir, comparativement à 17 % seulement des étudiants sortants non handicapés. Pour les étudiants sortants qui n'indiquaient pas s'ils étaient handicapés ou non, les questions de choix de programme et de changement de plan de carrière dominaient, tandis que chez les étudiants sortants handicapés, des problèmes personnels/familiaux et des notes basses arrivaient avant. En outre, il y avait beaucoup plus de chances que les étudiants sortants handicapés indiquent des « problèmes de gestion du temps » comme étant un motif majeur pour interrompre leurs EPS.

Tableau 4 : Principales raisons des départs d'un établissement postsecondaire selon l'état de personne handicapée (note d'indice)

Place pour les étudiants sortants handicapés	Place pour les étudiants sortants non handicapés	Raisons du départ d'un établissement postsecondaire	Handicapé (n=39)	Non handicapé (n=221)
1	22	Problèmes de santé	2,27	0,47
2	5	Problèmes personnels/familiaux	2,00	1,47
3	6	Notes trop basses	1,88	1,35
4	1	Changement d'objectifs de carrière	1,88	2,35
5	4	Sentiment d'isolement par rapport à l'école/aux étudiants/au corps professoral	1,78	1,65
6	2	Pas d'intérêt pour le programme	1,64	2,15
7	9	Problème de gestion du temps	1,63	1,04
8	3	Transfert à un autre établissement postsecondaire	1,53	1,88
9	13	Campus trop éloigné de la maison	1,31	0,90
10	7	Sentiment d'incertitude à l'égard des EPS	1,23	1,25

Source : Sattler (2010)

Remarques : Les cotes d'indice en caractères gras indiquent une différence importante selon l'état de personne handicapée.

Parmi les 24 raisons potentielles fournies dans l'enquête, seules celles qui arrivent dans les dix premières places pour les étudiants sortants handicapés sont indiquées.

Sattler et Academica Group Inc. (2010) ont également étudié si, au sein de la population handicapée, ceux qui persévéraient dans leurs études différaient de ceux qui les interrompaient. Il a été constaté que, par rapport à ceux qui persévéraient, les étudiants sortants avaient l'impression qu'ils disposaient de moins de soutien non scolaire, qu'il y avait moins de chances qu'ils comprennent les attentes de leur programme et qu'ils aient au moins une personne sur qui compter. De plus, il était moins probable qu'ils terminent leurs projets à temps ou interagissent avec un chargé de cours. Dans l'ensemble, les étudiants handicapés qui persévèrent possèdent, semble-t-il, davantage de stratégies pour réussir. À noter que le rapport ne mentionnait pas qu'il y avait moins de chances que les étudiants sortants handicapés aient recours aux services de soutien que les étudiants handicapés qui restaient. Avant de tirer des conclusions, il convient de faire une étude plus détaillée de ce phénomène apparent.

Résultats sur le marché du travail

L'accès au marché du travail canadien pour les personnes handicapées est enchâssé dans la *Charte canadienne des droits et libertés* et la *Loi canadienne sur les droits de la personne*, qui garantit l'égalité et interdit la discrimination fondée sur ces motifs (Ressources humaines et Développement social Canada, 2006). Toutefois, la transition vers le marché du travail pour les personnes handicapées s'avère souvent difficile. Pour cette raison, le Canada et l'Ontario partagent les dépenses liées aux programmes d'emploi pour les personnes handicapées, financés par l'entremise des ministères des Services sociaux et communautaires, de la Santé et des Soins de longue durée, et de la Formation et des Collèges et Universités (ministère des Services sociaux et communautaires, 2011).

En général, la population handicapée présentait un taux d'emploi plus faible et une rémunération plus basse que la population non handicapée. Selon les données de l'EPLA de 2006, à l'échelle nationale, 60 % de la population handicapée âgée de 25 à 34 ans était employée, comparativement à 81 % de la population non handicapée. Pour ce qui est du revenu d'emploi dans le même groupe d'âge, les personnes non handicapées gagnaient 33 196 \$ en moyenne, par rapport à 25 031 \$ pour les personnes handicapées (Statistique Canada, 2008).

L'obtention d'un titre de compétences postsecondaire semble réduire l'écart de rémunération et d'emploi entre la population handicapée et non handicapée. Par exemple, il y a seulement une différence de dix points de pourcentage dans le taux d'emploi national des personnes âgées de 15 à 64 ans titulaires d'un grade universitaire, au moins (74 % vs. 84 %), alors que l'écart est de 21 % pour ceux qui ont seulement un diplôme d'études secondaires (54 % vs. 75 %) (RHDC, 2011). En ce qui concerne la rémunération, des données de l'END de 2007 démontrent que, deux ans après l'obtention d'un diplôme, les diplômés handicapés des collèges de l'Ontario gagnaient 29 074 \$ en moyenne, par rapport à 31 838 \$ pour les diplômés non handicapés. Les personnes titulaires d'un baccalauréat en Ontario dans la même promotion recevaient des rémunérations similaires, qu'elles soient handicapées (40 547 \$) ou non (40 307 \$). Il faut faire preuve de prudence lorsque l'on interprète l'impact de l'obtention d'un titre de compétences postsecondaire puisque, comme nous l'avons vu précédemment dans ce rapport (Figure 2), il y a plus de chances que ceux qui n'obtiennent pas de diplôme postsecondaire aient une forme d'incapacité plus grave, ce qui a vraisemblablement un impact sur leur expérience sur le marché du travail.

Dans une étude réalisée par Holmes, Sylvestri, et Harrison (2011), on a cherché à mieux comprendre la transition vers l'emploi pour les diplômés ontariens du postsecondaire, en se concentrant sur la population ayant une difficulté d'apprentissage. L'étude portait sur la satisfaction professionnelle, la réussite en matière d'emploi, l'impact d'une difficulté d'apprentissage en milieu professionnel et les expériences avec les services de transition vers l'emploi utilisés pendant les EPS. L'échantillon comprend des diplômés de 20 établissements postsecondaires de l'Ontario ayant une difficulté d'apprentissage diagnostiquée par l'un des deux centres d'évaluation et de ressources de l'Ontario entre 2004-2005 et 2007-2008, et ayant obtenu leur diplôme d'ici 2008. Selon l'enquête, effectuée entre 2009 et 2010, 69 % des personnes visées travaillaient à temps partiel ou à temps plein, 6 % étaient des personnes au foyer, 16 % étaient retournées à l'école et 11 % étaient au chômage. Une grande majorité de personnes visées par l'enquête ont déclaré être satisfaites de leur emploi. Les diplômés étaient ceux qui étaient les plus satisfaits de leurs relations avec les collègues et du niveau d'autonomie au travail. Fait intéressant, les diplômés qui ne divulguaient pas leur difficulté d'apprentissage sur le lieu de travail étaient généralement plus satisfaits sur le plan professionnel.

Les diplômés employés ayant une difficulté d'apprentissage ont indiqué avoir eu recours à des adaptations moins visibles, telles que la gestion du temps et le soutien de la famille et des amis, plutôt qu'à des adaptations plus visibles telles que la technologie d'assistance et la défense des droits individuels. Une

grande majorité des personnes visées par l'enquête ont déclaré que leur difficulté d'apprentissage a un impact sur leur rendement au travail (72 %) dans des domaines tels que leur rythme de traitement de l'information et leur aptitude à communiquer. Malgré tout, 62 % choisissent de ne pas révéler leur incapacité, souvent par crainte des stigmates qui y sont associés. En général, les diplômés ne se souvenaient pas d'avoir souvent eu recours aux services d'orientation professionnelle lorsqu'ils étaient étudiants, un quart d'entre eux seulement indiquant avoir participé à des placements professionnels ou avoir bénéficié d'une formation en recherche d'emploi, ce qui représente une proportion similaire au reste de la population estudiantine. Selon l'étude, la transition vers le marché du travail pour les étudiants ayant une difficulté d'apprentissage est complexe et va au-delà des mesures du taux d'emploi et de la rémunération.

Conclusions

Le présent rapport fait la synthèse des sources de données et des études actuelles sur l'état de l'éducation postsecondaire en Ontario pour les étudiants handicapés. Voici quelques observations découlant de cet examen :

- La part de la population handicapée augmente, tendance qui se reflète dans l'accroissement du nombre d'élèves inscrits auprès des bureaux offrant des services de soutien dans les collèges et les universités et dans le niveau d'EPS plus élevé au sein de la population.
- Bien que le niveau de scolarité soit en hausse au sein de la population handicapée et non handicapée, l'écart subsiste, surtout dans le secteur universitaire. Les étudiants handicapés ne semblent pas être sous-représentés dans les collèges.
- La population handicapée est très diversifiée, et le type d'incapacité et sa gravité entraînent des taux de scolarité différentiels.
- Bien que l'on dispose de peu d'études à cet égard, il y a moins de chances que les étudiants handicapés persévèrent jusqu'à l'obtention d'un diplôme, et ceux qui persévèrent mettent plus de temps pour achever leurs études.
- Les résultats semblent indiquer que les étudiants handicapés ont davantage recours aux services pour les étudiants et font appel à un éventail de services de soutien, au-delà du bureau offrant des services de soutien aux personnes handicapées.
- Cela appuie la tendance actuelle dans les établissements postsecondaires à la centralisation des services pour les étudiants, puisqu'il semblerait que cela soit avantageux pour les étudiants handicapés, à condition que les questions de confidentialité et d'« espace sûr » soient traitées. De plus, les étudiants handicapés semblent interagir plus souvent avec le corps professoral et certains membres du personnel que les étudiants non handicapés. Cependant, il se peut aussi que les étudiants handicapés soient moins engagés dans leurs relations avec les autres étudiants et leur établissement postsecondaire, ce qui indique potentiellement une intégration sociale réduite.
- Des obstacles financiers subsistent, en raison du temps supplémentaire requis pour achever les EPS et des coûts financiers associés aux aides et aux services nécessaires en raison de l'incapacité de l'étudiant.
- Il reste encore beaucoup de travail à faire pour faciliter la transition vers le marché du travail. Bien que l'obtention de titres de compétences postsecondaires réduise l'écart entre les personnes handicapées et non handicapées, les problèmes liés au recours à des adaptations et les craintes de stigmatisation sur le lieu de travail demeurent.
- Un éventail de sources de données utilisées dans le présent rapport, telles que l'EPLA, l'END, l'EDTR et l'EJET de Statistique Canada, a été supprimé temporairement ou de façon permanente, ou adapté au fil des années. Cela entraîne des difficultés quand il s'agit d'examiner les tendances sur une certaine période de temps. En outre, dans le cadre des enquêtes, les tailles des échantillons peuvent devenir trop petites pour effectuer une ventilation détaillée selon certains attributs. D'autres sources de données, telles que les ensembles de données administratives des établissements d'enseignement ou des ministères provinciaux, doivent faire l'objet d'un examen plus poussé afin de suivre les progrès accomplis par les étudiants handicapés en matière d'accession aux EPS et de réussite de ces études.

Bibliographie

Academica Group Inc. (2012). *Exploring PSE outcomes of High Risk Applicants*. UCAS™ Totalisations spéciales pour le COQES.

Alcorn MacKay, S. (2010). *Définir les tendances actuelles et les soutiens requis pour les étudiants atteints de troubles du spectre autistique qui font la transition au palier postsecondaire*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Brown, R. S., et Parekh, G. (2010). *Special Education: Structural Overview and Student Demographics*. Toronto : Toronto District School Board.

Chambers, T., Sukai, M., et Bolton, M. (2011). *Les étudiantes et étudiants ontariens handicapés de niveau postsecondaire se heurtent à des difficultés uniques*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Choy, S., Horn, L., Nunez, A., et Chen, X. (2000). Transitioning to college: What helps at-risk students and students whose parents did not attend college? *New Directions for Institutional Research*, 107, 45-63.

Finnie, R., Childs, S., et Wismer, A. (2011). *Accès à l'éducation postsecondaire : Comparaison entre l'Ontario et d'autres régions*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Hedrick, B., Collins, K., Evans, J., et Grayson, T. (2010). Perceptions of College Students With and Without Disabilities and Effects of STEM and non-STEM Enrollment on Student Engagement and Institutional Involvement. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 23(2). Extrait de <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ906698.pdf>

Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. (2008). *Rapport d'étude et programme de recherche - deuxième publication annuelle*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. (2009). *Rapport d'étude et programme de recherche - troisième publication annuelle*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Holmes, A., Silvestri, R., et Harrison, A. (2011). *Situation d'emploi des diplômés du postsecondaire ayant des difficultés d'apprentissage en Ontario*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Holmes, A., Silvestri, R., et Kostakos, M. (2011). *La maladie mentale dans la population estudiantine des collèges de l'Ontario*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Hudas, S. (2012). Ontario government gives \$7 million for campus mental health services. *The Charlatan*. Extrait de <http://www.charlatan.ca/2012/10/ontario-government-gives-7-million-for-campus-mental-health-services/>

Ressources humaines et Développement des compétences Canada. (2011). *Faits concernant les travailleurs handicapés*. Extrait de http://www.rhdcc.gc.ca/fra/condition_personnes_handicapees/rapports/profil_incapacite/2011/fiche_informatio n/travailleurs.shtml

Ressources humaines et Développement des compétences Canada. (2006). *Vers l'intégration des personnes handicapées*. Extrait de http://www.rhdcc.gc.ca/fra/condition_personnes_handicapees/rapports/rhf/2006/page03.shtml

Ministère des Services sociaux et communautaires (2011). *Entente Canada-Ontario sur le marché du travail visant les personnes handicapées*.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2011). *L'inclusion des étudiants handicapés dans l'enseignement tertiaire et dans l'emploi*. Paris : OCDE.

Sattler, P. et Academica Group Inc. (2010). *Chemins des membres des groupes sous-représentés de la présentation d'une demande d'admission à un établissement postsecondaire à l'entrée sur le marché du travail*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Statistique Canada. (2007). *L'Enquête sur la participation et les limitations d'activités de 2006 : Rapport analytique*. Catalogue n° 89-628-X. Extrait de <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-628-x/89-628-x2007002-fra.pdf>

Statistique Canada. (2008). *L'Enquête sur la participation et les limitations d'activités de 2006 : Tableaux (partie V)*. Catalogue n° 89-628-X n° 011. Extrait de <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-628-x/89-628-x2008011-fra.pdf>

Sweet, R., Anisef, P., Brown, R., Adamuti-Trache, M., et Parekh, G. (2012). *Élèves ayant des besoins particuliers et transitions à l'éducation postsecondaire*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Tsagris, D., et Muirhead, B. (2012). *Évaluation des soutiens à l'intention des étudiantes et étudiants ontariens aux prises avec des troubles d'apprentissage au niveau postsecondaire*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Woods, K. (à venir). *Succeeding with Disabilities: Graduates with Disabilities and the Factors Affecting Time-to-completion*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

