

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

INSERTION SOCIOPROFESSIONNELLE RÉUSSIE DE PERSONNES
SOURDES : PERCEPTIONS DE PARENTS SUR LEUR RÔLE
ET SUR L'APPORT DE DIFFÉRENTS MILIEUX

ESSAI DOCTORAL
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR
HUGO TREMBLAY

JANVIER 2022

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cet essai doctoral se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.04-2020). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Rédiger les remerciements est un moment privilégié pour réfléchir aux personnes significatives qui ont jalonné un long parcours d'études. Ce parcours a pris naissance en 2006 alors que, détenteur d'un diplôme d'études professionnelles et travaillant en usine comme manutentionnaire, je décidai de réorienter ma vie pour devenir psychologue. Le parcours s'annonçait long : faire un retour sur les bancs d'école au cégep, poursuivre au baccalauréat, puis jusqu'au doctorat. Le soutien obtenu durant ces 15 années s'est révélé déterminant. C'est pourquoi je tiens à remercier l'apport de personnes significatives.

Je suis reconnaissant envers deux personnes qui ont alimenté mon besoin de croissance avant même l'existence du projet professionnel. D'abord, mon oncle Paul, un entendant qui s'est lié d'amitié avec de nombreuses personnes sourdes et qui, entre autres choses, a facilité leur essor en éducation durant sa carrière. Paul, tu m'as partagé ton empathie envers les personnes sourdes, tu as cru en mes capacités et tu as su me faire comprendre que tout était possible. Ensuite, la psychologue Marijke Maddocks a vu mon potentiel intellectuel, mes intérêts et mes qualités humaines. Elle m'a présenté la possibilité d'un tel projet. Sans Paul et Marijke, jamais ce projet de retour aux études n'aurait été envisagé.

Je remercie ma précieuse famille : Gisèle, Yvan, Lucille, Manon, Amélie, Emrick et Zakary. Merci pour les encouragements, l'écoute, l'humour, les séances de jeu et les plats réconfortants dans les moments de réjouissance comme dans les moments difficiles. Votre soutien et votre présence m'ont permis de croire en moi, d'alléger mes soucis et de renouveler chaque fois l'énergie à poursuivre mes études. Quelle chance d'être entouré de gens formidables comme vous ! Grand-maman Gisèle. Ta chaleur

humaine, ta bienveillance sans bornes et ton optimisme dans la vie ont inspiré maintes fois le psychologue que je deviens. Merci Grand-maman ! Merci à mon amoureux, Wyston, qui partage avec moi tant de choses. Les activités que l'on a faites ensemble, nos moments de rire, tes encouragements et nos séances d'écriture à deux m'ont stimulé et m'ont fait un bien indescriptible. Merci de faire partie de ma vie mon amour.

Je remercie ma directrice de recherche, Sylvie Jutras. Votre dévouement pour la transmission du savoir et votre rigueur m'ont inspiré. Merci de votre patience, de votre encadrement et de votre soutien à des moments clés de mon parcours. Je pense aux heures incalculables consacrées à la codification des entrevues, aux révisions de textes et aux discussions enrichissantes sur les connaissances liées à cette recherche. Vous avez constamment cherché à ce que je dépasse mon savoir et mes habiletés en recherche. J'en suis très reconnaissant.

Je souhaite souligner l'apport de personnes qui m'ont offert leur aide à l'une ou l'autre des étapes de la présente étude. Je remercie les mères qui ont participé, leur enfant adulte sourd et les informateurs. La confiance que vous m'avez accordée et votre générosité ont rendu possible une étude qui me tenait tant à cœur. Je remercie aussi Rachel, psychologue sourde, qui a partagé un intérêt sincère envers mon étude. Nos quelques échanges ont nourri mes réflexions des semaines durant. Je souligne également l'apport d'amis et collègues qui m'ont aidé à réaliser certaines étapes de l'étude, qui m'ont partagé leurs conseils et qui m'ont encouragé. Je pense à Amélie, Anne, Céline, Geneviève, Isabelle, Luc, Sandra, Simon, Valérie et Véronique.

Céline, Isabelle, votre bienveillance et votre écoute m'ont permis de me sentir à ma place dans les études avancées. Merci pour votre amitié sincère. Janie, chère amie, tu as été une source d'inspiration, de réconfort et de divertissements. Merci pour les moments inoubliables autour d'un bon repas. Martine, ma chère amie d'enfance. Merci de m'avoir offert des moments de ressourcement, de rires mémorables et d'aventures

rocambolesques. Myriam, merci d'avoir partagé avec moi de nombreux moments cocasses, durant notre internat, mais aussi lors des rencontres qui ont suivi. Ton amour du savoir, tes connaissances et ta vivacité m'inspirent toujours. Merci pour tes encouragements et ta précieuse amitié.

Je souhaite remercier sincèrement Agnès, Lyse et mes collègues du Levier. Vos encouragements et vos connaissances cliniques et administratives ont enrichi mon parcours académique, m'ont motivé et m'ont aidé à mieux me connaître. Merci à mes superviseurs de l'Institut Raymond Dewar : Daniel, Étienne et Jean Paul. Votre expérience et votre engagement pour la clientèle sourde et malentendante ont nourri le psychologue que je suis et ont certainement réactualisé ma motivation à travailler pour cette clientèle. Enfin, je remercie Bernadette et Véronique pour leur empathie et leurs encouragements renouvelés.

« Le handicap n'est pas forcément un obstacle au succès [...], cela ne m'a pas empêché de mener une carrière de premier plan en astrophysique et une vie de famille heureuse ». (Organisation mondiale de la santé, 2011, p. 3)

« [En apprenant ma surdité], immédiatement, [ma] mère et [mon] père se sont mis en mode solutions. Ils ont discuté avec l'école pour que tous ceux qui me côtoyaient apprennent le langage des signes. Ils ont fait des recherches sur les implants cochléaires, dans l'éventualité où j'en voudrais un jour. Ils étaient prêts à ce que je me fasse opérer ou à s'investir dans la communauté des sourds ».

(Cai Glover, cité dans Laroche, 2015)

AVANT-PROPOS

Les personnes sourdes emploient le « s » majuscule au substantif « sourd » pour désigner leur appartenance culturelle plutôt que leur condition médicale de surdité (Dubuisson et Nadeau, 1993). L'appartenance culturelle des personnes interrogées dans l'essai doctoral est inconnue. Aussi, nous utiliserons l'appellation « personne sourde » pour désigner tant les personnes qui s'identifient à la culture sourde que celles qui ne le font pas. Le terme « entendant » utilisé comme substantif et comme adjectif renvoie à une personne à l'audition « normale » qui communique par la parole (Delaporte, 2002).

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	vi
LISTE DES TABLEAUX	xi
RÉSUMÉ.....	xii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I RECENSION DES ÉCRITS	3
1.1 Situation d'emploi des personnes sourdes.....	3
1.1.1 Taux d'emploi dans la population sourde.....	3
1.1.2 Sous-emploi dans la population sourde.....	4
1.1.3 Effets de l'inactivité et du sous-emploi	5
1.2 Insertion socioprofessionnelle réussie chez des personnes sourdes.....	6
1.3 Situation des parents d'enfant sourd	8
1.3.1 Estimation du nombre de parents d'enfants québécois sourds	8
1.3.2 Défis du parent entendant d'enfant sourd.....	9
1.3.3 Rôle de parent d'enfant sourd	9
1.4 Rôle parental dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de personnes sourdes	10
1.4.1 Apports de caractéristiques parentales ou familiales	11
1.4.2 Intervention des attentes parentales.....	11
1.4.3 Exercice du rôle parental à travers trois types de soutien.....	13
1.5 Apports de milieux pour l'exercice du rôle parental	17
1.5.1 Le soutien des proches.....	18
1.5.2 Le soutien des milieux étatiques et formels.....	19
1.5.3 Le soutien des ressources autres	20
1.6 Synthèse.....	20

CHAPITRE II BUT ET OBJECTIFS.....	21
CHAPITRE III MÉTHODE	22
3.1 Considérations éthiques.....	22
3.2 Recrutement	22
3.3 Instruments.....	25
3.4 Participants.....	27
3.5 Procédure	30
3.6 Analyses.....	31
3.6.1 Préparation du matériel.....	31
3.6.2 Organisation du matériel.....	31
3.6.3 Fidélité du codage	32
CHAPITRE IV RÉSULTATS	34
4.1 Précisions sur les thèmes retrouvés dans les propos des mères	34
4.2 Perceptions maternelles d'importance en matière de réussite socioprofessionnelle	35
4.3 Rôle parental	36
4.3.1 Rôle parental en général	36
4.3.2 Spécificité du rôle parental en présence d'un enfant sourd	38
4.4 Rôle parental dans l'insertion socioprofessionnelle réussie	38
4.4.1 Caractéristiques parentales ou familiales.....	39
4.4.2 Attentes des mères envers leur enfant	39
4.4.3 Soutien parental.....	41
4.5 Apports des milieux.....	44
4.5.1 Milieux abordés pour les apports reçus	44
4.5.2 Formes d'aide reçues.....	45
4.5.3 Milieux abordés pour les apports souhaités.....	48
4.5.4 Formes d'aide souhaitées.....	48
4.6 Insertion socioprofessionnelle réussie.....	49
4.6.1 Caractéristiques autoattribuées par les personnes sourdes	49
4.6.2 Caractéristiques de l'insertion socioprofessionnelle réussie perçues par les mères chez leur enfant sourd	51

CHAPITRE V DISCUSSION.....	52
5.1 Être mère d'enfant sourd	53
5.1.1 Un rôle exigeant	53
5.1.2 Motivation et autonomie : deux cibles éducatives	53
5.1.3 Un rôle majeur	55
5.2 Apports de diverses sources de soutien	56
5.2.1 Les proches : une source d'aide fréquemment perçue.....	56
5.2.2 Le milieu scolaire : utile à la tâche parentale.....	57
5.2.3 Les associations de parents : de l'aide aux mères et à leur enfant	57
5.3 Réflexion sur les types de soutien	58
5.3.1 Le soutien normatif	59
5.3.2 Le soutien socialisant	59
5.3.3 Nomenclature du soutien	60
5.4 Portrait des personnes sourdes qui réussissent : quelques jalons.....	60
5.5 Forces et limites de l'étude	61
5.6 Pistes de recherches futures	62
5.7 Implications pratiques	63
CONCLUSION.....	65
ANNEXE A AUTORISATIONS DU COMITÉ D'ÉTHIQUE.....	68
ANNEXE B VIGNETTES UTILISÉES LORS DU RECRUTEMENT.....	71
ANNEXE C FORMULAIRE DE CONSENTEMENT (SOURDS).....	72
ANNEXE D FICHE SIGNALÉTIQUE REMPLIE PAR LES SOURDS	76
ANNEXE E GRILLE D'ENTREVUE SEMI-STRUCTURÉE.....	79
ANNEXE F LIGNE DE VIE	85
ANNEXE G ÉVÈNEMENTS DE VIE	86
ANNEXE H CONTEXTES D'AIDE PRÉSENTÉS SUR DES CARTES À MANIPULER.....	88
ANNEXE I FICHE SIGNALÉTIQUE REMPLIE PAR LE PARENT	90

ANNEXE J FORMULAIRE DE CONSENTEMENT (PARENT).....	92
ANNEXE K GRILLE DE CODAGE.....	97
RÉFÉRENCES	100

LISTE DES TABLEAUX

Tableau	Page
3.1 Processus de recrutement des participants.....	24
3.2 Schéma de la grille d’entrevue dans l’ordre de présentation aux mères.....	26
3.3 Description de l’échantillon ($n = 8$).....	28
3.4 Caractéristiques sociodémographiques des personnes sourdes sur lesquelles les mères se sont exprimées ($n = 8$).....	29
4.1 Fréquence de mentions des thèmes par question d’entrevue	37
4.2 Aide reçue et aide souhaitée par les mères de la part des contextes.....	45
4.3 Caractéristiques autoattribuées par les personnes sourdes sur lesquelles les mères se sont exprimées ($n = 8$)	50

RÉSUMÉ

Le taux d'emploi des personnes sourdes est inférieur de 20 % à celui des tout-venant, au Québec comme ailleurs. Elles occupent fréquemment des postes nécessitant peu de compétences, aux conditions précaires et aux avantages limités. Pourtant, on retrouve des personnes sourdes parmi les professeurs, journalistes, chercheurs, propriétaires d'entreprises privées ou professionnels de la santé. Comment ont-elles pu surmonter les obstacles liés à leur condition rencontrés sur leur parcours d'insertion socioprofessionnelle ? Les parents semblent jouer un rôle important à cet égard. Selon les rares études menées sur le sujet, leur influence positive pourrait s'exercer à travers des caractéristiques familiales inspirantes, un soutien parental affectif, informatif et instrumental, des attentes parentales bien ajustées envers l'enfant et le soutien social de ressources proximales et distales. Toutefois, les questions de recherche explorées sont centrées davantage sur les variables susceptibles de contribuer à la réussite (p. ex. aspirations de carrière, autoefficacité à prendre une décision pour sa carrière) et moins sur l'insertion socioprofessionnelle objectivement réussie de personnes sourdes. Mieux connaître comment le rôle parental participe à la réussite socioprofessionnelle des personnes sourdes permettrait de contribuer à renforcer et à mettre en place les conditions favorables. Aussi l'étude vise à décrire les perceptions de parents quant à leur rôle et celui de milieux dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de leur enfant sourd.

La sélection des participants a suivi une procédure rigoureuse pour s'assurer de joindre des parents d'adultes sourds qui selon toute vraisemblance ont réussi à bien s'insérer sur le plan socioprofessionnel. Des informateurs ont d'abord identifié des personnes sourdes pouvant répondre à des caractéristiques de l'insertion socioprofessionnelle réussie. Les personnes identifiées ont par la suite validé la présence de ces caractéristiques chez elles. Elles ont été priées de faire connaître l'étude à leurs parents et de les inviter à y participer. Les parents consentants ont aussi validé la présence chez leur enfant de caractéristiques recherchées. Au total, huit mères, entendantes, francophones, résidant au Québec, ont participé à une entrevue semi-dirigée d'environ une heure et demie. Une analyse de contenu conventionnelle a été réalisée sur le matériel enregistré.

Deux grands thèmes ressortent des perceptions maternelles : le soutien, et les qualités des individus et des milieux. Les mères ont évoqué trois types de soutien retrouvés dans les écrits : le soutien affectif, informatif et instrumental. De plus, elles ont évoqué le soutien

normatif et le soutien socialisant. Les mères se sont exprimées sur les apports provenant de trois sources : les associations de parents, le milieu scolaire et surtout leur famille. Accessible pour la mère et pour l'enfant, la famille apporte du soutien affectif, informatif et normatif. Les associations de parents offrent aux mères des conseils et informations pour mieux soutenir leur enfant. Les mères reconnaissent le soutien du milieu scolaire pour leur enfant et pour elles-mêmes. Les mères évoquent l'importance du soutien normatif reçu des milieux familial et associatif. Ainsi plus au fait des attentes, des possibilités et des normes sociales, l'enfant intégrerait des valeurs de réussite susceptibles d'influencer sa trajectoire scolaire et professionnelle. Deux qualités des individus et des milieux ressortent principalement dans les propos des mères : la motivation (la leur et celle de leur enfant) et l'autonomie de leur enfant. Selon les mères, leur tâche est lourde et fait appel à leur motivation. Elles disent viser l'autonomie de l'enfant et sa motivation. L'autonomie aiderait la personne sourde à rechercher des options professionnelles plus en accord avec ses intérêts, goûts et valeurs. L'autonomie lui permettrait de s'acquitter correctement de ses tâches même dans un milieu de travail inadapté pour elle. Grâce à sa motivation, elle parviendrait à faire valoir les droits et besoins qui faciliteront sa réussite. Enfin, des pistes émergent pour réaliser un portrait de personnes sourdes qui réussissent. Elles ont rapporté occuper des emplois qui se démarquent de ceux habituellement occupés par les personnes sourdes et en tirer un revenu substantiel. Les mères perçoivent ces caractéristiques autorapportées et ajoutent les bonnes conditions de travail de leur enfant et la reconnaissance qu'il tire de son travail.

Les milieux professionnel et associatif peuvent tirer des leçons de l'étude pour mieux soutenir les parents et leurs enfants. L'analyse des propos des mères suggère l'importance de raffermir la motivation parentale pour faire face à une tâche exigeante lorsque son enfant est sourd. Elle suggère aussi la nécessité d'encourager les parents à développer la motivation et l'autonomie de leur enfant. L'étude confirme l'importance d'obtenir des ressources des milieux proche, scolaire et associatif pour soutenir les jeunes et leurs parents. L'étude met en valeur l'apport particulier du soutien normatif au développement d'une trajectoire socioprofessionnelle réussie.

Mots clés : enfant sourd, parent, soutien, insertion socioprofessionnelle.

INTRODUCTION

Au Québec, un peu plus de 116 000 personnes âgées de 15 ans et plus rapportent une incapacité liée à l'audition (Office des personnes handicapées du Québec, 2019). De nombreuses personnes ayant une incapacité auditive s'identifient à une culture sourde (Gaucher, 2005; Lane, 2002; Munoz-Baell et Ruiz, 2000). Elles accordent une moindre importance à l'audition pour valoriser ce qu'elles partagent avec d'autres personnes sourdes : une langue signée, des coutumes, des normes et des croyances (Lachance, 2007; Munoz-Baell et Ruiz, 2000). Elles appellent aussi à la reconnaissance de leurs forces, de leurs capacités et de leurs ressources. Des reportages à la radio ou dans de grands quotidiens et des revues spécialisées présentent des personnes sourdes à la situation professionnelle remarquable. On les retrouve parmi les danseurs, professeurs, journalistes, chercheurs, propriétaires d'entreprises privées ou professionnels de la santé. Leur situation relève cependant de l'exception. Bon an mal an, au Québec et ailleurs, les personnes sourdes obtiennent un taux d'emploi inférieur d'environ 20 % à celui des tout-venant. Lorsqu'elles sont à l'emploi, elles occupent plus fréquemment des postes nécessitant peu de compétences, où les promotions se font rares et où le salaire est nettement insuffisant. Pour transformer l'exception en norme, il importe d'étudier les personnes sourdes qui réussissent pour comprendre davantage comment elles y sont arrivées. Les études sur le sujet sont rares et leurs questions de recherche portent davantage sur des variables susceptibles de contribuer à la réussite (p. ex. aspirations de carrière, autoefficacité à prendre une décision pour sa carrière) et moins sur l'insertion socioprofessionnelle objectivement réussie de personnes sourdes. Cependant, elles suggèrent que les parents et l'aide de milieux sont déterminants.

L'essai doctoral vise à décrire les perceptions de parents sur leur rôle et celui des milieux dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de leur enfant sourd. Nous étudierons les perceptions de parents sur : 1) leur rôle de parent; 2) les caractéristiques parentales ou familiales ayant pu inspirer leur enfant sur le plan socioprofessionnel; 3) les attentes qu'ils ont entretenues envers leur enfant; 4) le soutien parental qui a pu faciliter l'insertion socioprofessionnelle de leur enfant; 5) les milieux qui les ont aidés à soutenir leur enfant dans son insertion socioprofessionnelle réussie. Enfin, 6) nous décrirons des caractéristiques de personnes sourdes dont l'insertion socioprofessionnelle est réussie. Pour atteindre ces objectifs, une méthode qualitative a été choisie. L'échantillonnage a été réalisé par boule de neige. Des entrevues qualitatives ont été conduites avec une grille d'entrevue semi-structurée. Une analyse de contenu conventionnelle a été appliquée.

L'essai doctoral comprend cinq chapitres. Au premier chapitre, la recension des écrits présente les connaissances à jour concernant la situation des personnes sourdes sur le marché du travail, le rôle des parents auprès des personnes sourdes qui réussissent, et les milieux qui soutiennent les parents. Le but et les objectifs sont détaillés au deuxième chapitre. La description de la méthode fait l'objet du troisième chapitre. Le quatrième chapitre expose les résultats pour chacun des objectifs de l'étude. Viennent au cinquième chapitre la discussion, les forces de l'étude, ainsi que ses limites. Enfin, l'essai se termine par une conclusion.

CHAPITRE I

RECENSION DES ÉCRITS

1.1 Situation d'emploi des personnes sourdes

Les paragraphes qui suivent présentent des statistiques sur l'emploi des personnes sourdes, le sous-emploi chez des personnes sourdes et les effets de l'inactivité et du sous-emploi sur les personnes sourdes.

1.1.1 Taux d'emploi dans la population sourde

Comment les personnes sourdes s'insèrent-elles sur le marché de l'emploi ? À travers le monde, elles sont désavantagées sur le plan de l'emploi (Blanchfield *et al.*, 2001; Camirand *et al.*, 2010; Cornell University, 2018; Dammeyer *et al.*, 2019; Organisation de coopération et de développement économique, 2011; Winn, 2007). Afin d'établir un portrait de l'emploi de cette population au Québec et au Canada, des efforts importants ont été déployés pour fouiller des banques spécialisées et consulter des experts en démographie et en surdité. Les résultats sont décevants en partie en raison des lacunes majeures dans les statistiques canadiennes concernant la population sourde. Par exemple, l'Enquête canadienne sur l'incapacité, un rapport faisant autorité en matière d'incapacités, regroupe sous une seule étiquette, l'incapacité sensorielle, les déficiences tant auditive que visuelle (Statistiques Canada, 2020). Or, les personnes avec une déficience auditive (les personnes

sourdes) obtiendraient des taux d'emploi supérieurs aux personnes avec une déficience visuelle (Camirand *et al.*, 2010; Cornell University, 2018). Cela vient fausser les statistiques, rendant difficiles les comparaisons des personnes sourdes avec la population tout-venant. On apprend toutefois que les personnes âgées de 25 à 64 ans avec une incapacité sensorielle ont un taux d'emploi de 55,0 % (Statistiques Canada, 2020), alors que ce taux chez les tout-venant est de 75,4 % (Statistiques Canada, 2019). Cet écart de 20 % se retrouve aussi dans la population québécoise. En effet, le taux d'emploi des Québécois de 25 à 64 ans rapportant une incapacité sensorielle est de 56,6 % (Statistiques Canada, 2020) et de 75,5 % chez les tout-venant (Statistiques Canada, 2019).

1.1.2 Sous-emploi dans la population sourde

Les personnes sourdes se trouvent fréquemment en situation de sous-emploi (J. Harris et Thornton, 2005; Pinsonneault et Bergevin, 2006; Shan *et al.*, 2020). Dans une situation de sous-emploi, sont utilisées de façon inefficace les compétences, l'expérience et la disponibilité au travail de la main-d'œuvre (Deloitte, 2019). Chez les personnes sourdes québécoises, 15 % occupent un emploi sous leur niveau de compétences (Pinsonneault et Bergevin, 2006). Elles sont 49 % à travailler dans un milieu qui ne concorde pas avec leur domaine d'études (Pinsonneault et Bergevin, 2006). Les personnes sourdes québécoises obtiennent difficilement un salaire équitable et leurs compétences se font plus difficilement reconnaître (Pinsonneault et Bergevin, 2006). Ailleurs dans le monde, les personnes sourdes occupent aussi des emplois qui requièrent peu de compétences ou d'habiletés (Blanchfield *et al.*, 2001; Rydberg *et al.*, 2011; Shan *et al.*, 2020). Elles occupent surtout des emplois manuels et rarement des emplois de professionnels ou de gestionnaires (Shan *et al.*, 2020). Il est aussi plus difficile pour elles d'améliorer leur situation par des promotions (Camirand *et al.*, 2010; Dammeyer *et al.*, 2019; J. Harris et Thornton, 2005; Kurz *et al.*, 2016; Pinsonneault et Bergevin, 2006).

1.1.3 Effets de l'inactivité et du sous-emploi

L'inactivité professionnelle serait susceptible de nuire au bien-être des personnes sourdes. Bien que peu d'études ont porté précisément sur les impacts de la situation d'emploi sur le bien-être des personnes sourdes, des méta-analyses concernant la population générale montrent que l'inactivité professionnelle exerce des effets néfastes au bien-être physique (McKee-Ryan *et al.*, 2005) et psychologique (McKee-Ryan *et al.*, 2005; Paul et Moser, 2009). Comparativement aux autres, les personnes sans emploi ressentent moins de bien-être, présentent une estime de soi plus faible et rapportent plus de symptômes anxieux et dépressifs (Paul et Moser, 2009). Certains de ces effets s'expliqueraient par des comportements défavorables au bien-être. Les personnes sans emploi mangent moins de fruits et légumes et font moins d'activités physiques, mais elles consomment plus d'alcool et fument davantage (Plessz *et al.*, 2020). De plus, les effets de l'inactivité professionnelle persisteraient une fois prises en compte les ressources personnelles, la présence de soutien, la survenue d'événements de vie stressants (Perreault *et al.*, 2020) et les allocations d'assurance-emploi d'un gouvernement (McKee-Ryan *et al.*, 2005).

Travailler ne garantit pas le bien-être. Tout comme l'inactivité, le sous-emploi nuit au bien-être des tout-venant (Anderson et Winefield, 2011; Friedland et Price, 2003; McKee-Ryan et Harvey, 2011). Comparativement à ceux qui occupent un emploi désiré, la santé des étudiants tout-venant se détériore significativement dans la première année suivant leur diplomation s'ils ne travaillent pas ou s'ils sont sous-employés (Cassidy et Wright, 2008). Les étudiants rapportaient plus de détresse psychologique, moins de comportements pro-santé, moins d'optimisme, une motivation de performance moins élevée et une diminution du soutien perçu (Cassidy et Wright, 2008).

La situation des personnes sourdes en emploi fait qu'elles disposent de revenus moindres comparativement à la population générale. Les personnes sourdes canadiennes âgées de 15 à 64 ans affichent un revenu d'emploi médian inférieur de 7 000 \$ au revenu d'emploi médian des Canadiens sans incapacité (Bizier *et al.*, 2016). De fait, les ménages canadiens sont plus susceptibles de compter un membre ayant une perte auditive si le revenu annuel est inférieur à 50 000 \$ plutôt que supérieur à 100 000 \$ (Feder *et al.*, 2015). Comparées aux tout-venant, les personnes sourdes équilibrent plus difficilement leur budget (Kim *et al.*, 2018). Elles peuvent moins se permettre de payer une dépense essentielle et non planifiée comparativement aux tout-venant (Kim *et al.*, 2018). L'aide financière gouvernementale constitue plus fréquemment une source importante de revenu pour les personnes sourdes que pour les tout-venant (Bizier *et al.*, 2016).

1.2 Insertion socioprofessionnelle réussie chez des personnes sourdes

Nonobstant la situation défavorable des personnes sourdes sur le plan professionnel, certaines d'entre elles se démarquent. Les rares études sur leur situation professionnelle ne livrent que des informations rudimentaires. Par exemple, des chercheurs se sont intéressés à leur succès sans bien le définir (Hintermair *et al.*, 2018; Luckner et Muir, 2001; Luckner et Stewart, 2003) Dans une autre étude, on s'est limité à examiner la performance mesurée par la poursuite d'études au premier cycle universitaire (Tanner, 2017).

Une approche heuristiquement plus féconde semble être l'étude de l'insertion socioprofessionnelle réussie. L'insertion socioprofessionnelle représente un processus « complexe où s'enchevêtrent des situations de recherche d'emploi, d'emploi, de chômage, de formation et d'inactivité » (Trottier, 1995, p. 20). Les auteurs s'entendent pour dire que ce processus débute avant les études secondaires (Hartung *et al.*, 2005; LeBreton, 2009;

Trottier *et al.*, 1997), au moment où le parent est toujours la principale figure d'autorité (Bryant *et al.*, 2006). Chez les tout-venant, des auteurs se sont intéressés à l'insertion socioprofessionnelle qualifiée de *réussie*. Les chercheurs s'intéressent ici à des conditions multiformes tant objectives que subjectives. Selon Fournier *et al.* (2002), l'insertion socioprofessionnelle réussie se caractérise par un emploi stable, généralement lié aux études, des conditions de travail avantageuses et une satisfaction par rapport à sa situation professionnelle. Les personnes qui réussissent se sentent valorisées par leur statut de travailleur et s'investissent fortement dans leurs tâches et responsabilités professionnelles. Elles sont satisfaites de leur situation financière, qui leur permet de mettre en œuvre des projets dans leur vie personnelle (Fournier *et al.*, 2002).

Des rares études sur l'insertion socioprofessionnelle réussie des personnes sourdes, les caractéristiques positives suivantes se dégagent. Elles ont terminé des études postsecondaires (Luckner et Stewart, 2003; Tanner, 2017); certaines détiennent une maîtrise ou un doctorat (Listman et Kurz, 2020; Tanner, 2017; Wang *et al.*, 2016). Plusieurs travaillent à temps complet dans un milieu entendant (Rogers *et al.*, 2003; Wang *et al.*, 2016) et d'autres le font dans un milieu sourd (Kavin et Brown-Kurz, 2008). Les personnes sourdes qui se démarquent occupent des emplois en gestion (Dalle-Nazébi, 2009; Foster et MacLeod, 2004; Jacobs *et al.*, 2012; Kavin et Brown-Kurz, 2008), en ingénierie (Dalle-Nazébi, 2009; Wang *et al.*, 2016), en recherche (Fleming et Hay, 2006), en enseignement (Listman et Kurz, 2020; Wang *et al.*, 2016) ou en santé comme infirmières ou médecins (Punch, 2016). Respectées par leurs pairs, ces personnes sourdes ont confiance en elles (Luckner et Stewart, 2003), mènent une vie autonome (Appelman *et al.*, 2012), jouissent d'un salaire élevé (Fleming et Hay, 2006), sont hautement satisfaites de leur emploi (Kavin et Brown-Kurz, 2008) et obtiennent des promotions (Dalle-Nazébi, 2009; Schroedel et Geyer, 2000).

Les personnes sourdes qui se démarquent disent travailler très fort pour réussir (Hintermair *et al.*, 2018; Luckner et Muir, 2001; Luckner et Stewart, 2003). Elles mettent

à contribution leurs habiletés de communication et leurs qualités personnelles comme l'optimisme, la discipline et la confiance (Hintermair *et al.*, 2018). Unanimement, elles soulignent l'apport de leurs parents (Hintermair *et al.*, 2018; Luckner et Stewart, 2003). En effet, les personnes sourdes, les parents et les enseignants s'entendent sur la contribution essentielle des parents (Ayantoye et Luckner, 2016; Foster et MacLeod, 2004; Hintermair *et al.*, 2018; Jacobs *et al.*, 2012; Luckner et Stewart, 2003; Powers, 2011; Rogers *et al.*, 2003; Tanner, 2017; Wang *et al.*, 2016). Les parents exercent une influence précoce sur leur enfant sourd, laquelle se poursuit tout au long de la vie (Foster et MacLeod, 2004; Hintermair *et al.*, 2018; Listman et Kurz, 2020), même durant l'adolescence alors que l'influence des pairs se fait grandissante (Whiston et Keller, 2004). Or, à notre connaissance, très peu d'études portent spécifiquement sur l'engagement des parents d'un enfant sourd dans l'insertion socioprofessionnelle réussie.

1.3 Situation des parents d'enfant sourd

Puisque le rôle du parent dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de son enfant sourd semble majeur, les paragraphes qui suivent présentent : une estimation du nombre de parents d'enfant sourd, les défis qu'ils rencontrent dans l'exercice de leur rôle et un portrait général du rôle de parent d'enfant sourd.

1.3.1 Estimation du nombre de parents d'enfants québécois sourds

Tout comme c'était le cas pour les données sur l'emploi des personnes sourdes, nos recherches minutieuses ont montré que les statistiques concernant le nombre de parents d'enfants sourds font défaut. Toutefois, selon l'Office des personnes handicapées du Québec (2020), près de 11 000 jeunes âgés de 17 ans et moins vivent avec une surdité.

1.3.2 Défis du parent entendant d'enfant sourd

Les défis qui attendent le parent entendant d'un enfant sourd sont importants. Le parent qui apprend que son enfant est sourd traverse généralement une période de deuil s'accompagnant de colère, de culpabilité ou de tristesse (Dubuisson et Grimard, 2006; Gaucher et Duchesne, 2015). Puisque 92 % des parents d'enfants sourds sont eux-mêmes entendants (Mitchell et Karchmer, 2004), il s'agit souvent de leur premier contact avec une personne sourde. Les parents entendants disposent rarement de modèles parentaux pour apprendre leur rôle auprès d'un enfant sourd (Dubuisson et Grimard, 2006; Jackson et Turnbull, 2004). Ils ont rapidement à prendre des décisions critiques pour l'avenir de leur enfant (Porter *et al.*, 2018). Cette situation inédite entraîne chez ces parents des préoccupations pour l'avenir de leur enfant (Dubuisson et Grimard, 2006; Fitzpatrick *et al.*, 2016; Gaucher et Duchesne, 2015), par exemple pour son intégration sociale ou son autonomie (Jutras *et al.*, 2005).

1.3.3 Rôle de parent d'enfant sourd

Les parents s'interrogent sur leur rôle dans le développement de leur enfant sourd (Dubuisson et Grimard, 2006). De fait, ce rôle ressemble en grande partie au rôle d'un parent d'enfant tout-venant (Jutras *et al.*, 2005). Il consiste à accomplir des activités pour les soins de l'enfant, son encadrement et son développement de façon à assurer son bien-être physique et psychologique (Hoghughi, 2004). Les motivations, attitudes ou connaissances des parents influent sur les activités qu'ils réalisent pour leur enfant (Hoghughi, 2004). Selon la théorie du champ perceptuel (Combs, 2006), les perceptions déterminent les actions d'une personne (Combs *et al.*, 1976). Ainsi, pour comprendre les actions parentales, il importe de connaître ce que pensent les parents eux-mêmes de leurs motivations, attitudes ou connaissances.

Du point de vue des parents d'enfants sourds,

[la] stratégie qui semble plus propre [à ces parents] est l'investissement parental, c'est-à-dire le temps et les efforts investis en formations, en sensibilisation ou en démarches pour l'enfant. Cet investissement correspond à un engagement parental plus intense, plus constant et plus exigeant à tous égards pour le parent d'un enfant vivant avec une incapacité. (Jutras *et al.*, 2005, p. 86-87)

Parmi les démarches à réaliser, le parent est souvent amené à investir de nombreuses heures pour des rendez-vous (Jutras *et al.*, 2005) et à poursuivre à la maison des interventions prescrites par des professionnels (Erbasi *et al.*, 2018). C'est souvent le cas des interventions ciblant la communication, orale ou signée. En effet, pour assurer le développement optimal de son enfant sourd (Hall *et al.*, 2018), il importe pour le parent d'établir une bonne communication avec ce dernier (Listman et Kurz, 2020; Vaccari et Marschark, 1997) et d'accorder une attention constante au développement de son langage (Erbasi *et al.*, 2018). Le parent devient ainsi en quelque sorte un gestionnaire de cas (Erbasi *et al.*, 2018; Gaucher et Duchesne, 2015). Il doit régulièrement analyser et se prononcer sur les propositions des intervenants pour son enfant sourd (Gaucher et Duchesne, 2015).

1.4 Rôle parental dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de personnes sourdes

Le rôle parental dans l'insertion socioprofessionnelle s'exerce de diverses façons. Des caractéristiques parentales ou familiales, comme des attentes explicites ou implicites, peuvent influencer l'insertion. De façon plus délibérée, plusieurs interventions parentales de soutien envers l'enfant peuvent directement influencer sur la réussite socioprofessionnelle.

1.4.1 Apports de caractéristiques parentales ou familiales

Des caractéristiques parentales influent sur l'insertion socioprofessionnelle réussie de l'enfant. Le statut socioéconomique agit tant pour les enfants tout-venant que pour ceux vivant avec une incapacité (Bryant *et al.*, 2006; Ju *et al.*, 2013; Kang *et al.*, 2014; Molgat et Vultur, 2009; Noonan *et al.*, 2004; Whiston et Keller, 2004). On a montré que les parents de faible statut socioéconomique soutiennent moins leur enfant (Noonan *et al.*, 2004). Ils ont moins de ressources financières à lui consacrer et sont moins disponibles pour l'accompagner vers une insertion socioprofessionnelle réussie (Bryant *et al.*, 2006). Le type d'emploi des parents exerce des influences multiples. En raison de l'emploi qu'ils occupent, les parents sont des modèles pour leur enfant tout-venant (Whiston et Keller, 2004) comme pour leur enfant sourd (Letscher, 2012; Luckner et Stewart, 2003). Les adolescents tout-venant qui veulent ressembler à leurs mères envisagent plus sérieusement de poursuivre leurs études, entretiennent des attentes scolaires plus élevées envers eux-mêmes et ont plus confiance de réussir leurs études (Jodl *et al.*, 2001). Les personnes sourdes qui réussissent leurs études sont aussi plus nombreuses à réussir leur insertion socioprofessionnelle (Dammeyer *et al.*, 2019). De plus, chez le tout-venant, lorsque le parent occupe un emploi qualifié, son enfant envisage une plus grande diversité de choix professionnels (Whiston et Keller, 2004). De fait, le parent d'enfant sourd qui occupe un emploi valorisé dans la société s'attend à ce que son enfant s'insère lui aussi dans un tel emploi (Michael *et al.*, 2015).

1.4.2 Intervention des attentes parentales

Les attentes parentales interviennent dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de l'enfant. Selon Rebelo Pinto et Soares (2004), les attentes associées à l'insertion socioprofessionnelle s'expriment sur les plans personnel, scolaire et professionnel. Sur

le plan personnel, elles touchent l'identité de l'enfant, ses valeurs, son intégration sociale et ses réalisations personnelles. Sur le plan scolaire, elles ciblent les projets de l'enfant, son niveau de scolarité, sa réussite scolaire et ses attitudes face à l'école. Puis, sur le plan professionnel, les attentes parentales concernent la satisfaction future de leur enfant au travail, sa réussite professionnelle et son appartenance à un groupe professionnel.

Les parents influent sur l'insertion socioprofessionnelle réussie de leur enfant tout-venant (Carter *et al.*, 2012; Jodl *et al.*, 2001; Keller et Whiston, 2008; Noonan *et al.*, 2004; Rebelo Pinto et Soares, 2004; Whiston et Keller, 2004). C'est notamment le cas si les attentes des parents sont élevées (Keller et Whiston, 2008; Reed *et al.*, 2008). Sur le plan scolaire, les parents qui ont des attentes élevées et qui perçoivent favorablement l'avenir de leur enfant tout-venant verront davantage ce dernier s'investir dans de chances que ce dernier mise sur les études pour son avenir (Jodl *et al.*, 2001). Cependant, si les parents ont des attentes trop élevées de formation postsecondaire pour leur enfant tout-venant, ils inhibent le développement de son potentiel (Whiston et Keller, 2004). Les attentes parentales influenceraient les décisions de l'adolescent tout-venant concernant son insertion socioprofessionnelle (Whiston et Keller, 2004).

Des chercheurs ont aussi constaté que les attentes parentales interviennent dans l'insertion socioprofessionnelle des personnes qui vivent avec une incapacité. Les attentes parentales qui influent sur l'insertion socioprofessionnelle de leur enfant avec une incapacité (incluant la surdité) portent sur la capacité de l'enfant à subvenir à ses besoins (Carter *et al.*, 2012; Cawthon *et al.*, 2015), à entreprendre des études postsecondaires (Cawthon *et al.*, 2015; Jacobs *et al.*, 2012), à obtenir un emploi rémunéré (Carter *et al.*, 2012; Cawthon *et al.*, 2015; Wehman *et al.*, 2015) et à réussir (Foster et MacLeod, 2004). Les attentes élevées des parents envers leur enfant qui vit avec une incapacité seraient associées à la réussite des études secondaires, à la persévérance collégiale et, aux perspectives et possibilités d'emploi (Wehman *et al.*, 2015). Si les attentes parentales sont élevées, elles influent sur la réussite de l'enfant

sourd (Reed *et al.*, 2008). De fait, les parents qui ont des attentes élevées apportent à leur enfant qui vit avec une incapacité du soutien et des opportunités qui concordent avec leurs attentes (Wehman *et al.*, 2015). À l'inverse, les parents qui entretiennent des attentes peu élevées envers leur enfant vivant avec une incapacité nuisent à son insertion socioprofessionnelle (McCoy *et al.*, 2016).

1.4.3 Exercice du rôle parental à travers trois types de soutien

Le soutien des parents joue un rôle fondamental dans l'insertion socioprofessionnelle de leur enfant tout-venant ou sourd (Luckner et Stewart, 2003; Whiston et Keller, 2004). Nous nous intéressons aux types affectif, informatif et instrumental de soutien que les parents peuvent offrir à leur enfant. Ces trois types se retrouvent souvent dans des définitions du soutien social (Cohen, 2004; Taylor, 2007, 2011). Néanmoins, les chercheurs ne s'entendent pas sur une définition du soutien social. Cela est souligné tant dans des travaux anciens (Caron et Guay, 2005) que récents (Jolly *et al.*, 2021; McDonough *et al.*, 2019). Les nomenclatures et les définitions du soutien social sont hétérogènes, les modèles théoriques sont variés et plus ou moins sophistiqués, et les mesures sont souvent dissemblables. Pourtant, il demeure que la perception ou le fait de pouvoir compter sur des ressources dans son environnement exercent des effets positifs sur le bien-être et sur les actions favorables à son développement (Taylor, 2011). Dans le présent essai, nous adoptons une nomenclature simple reposant sur les types de soutien affectif, informatif et instrumental. Aussi, les descriptions de leurs manifestations reposent sur celles des chercheurs qui les ont proposées dans leurs travaux sur le soutien social.

Soutenir *affectivement* un enfant consiste à lui montrer qu'il est important (Taylor, 2011) en étant bienveillant (Cohen, 2004; Taylor, 2011) et empathique envers lui

(Cohen, 2004), en offrant de la chaleur (Taylor, 2007, 2011), du réconfort (Cohen, 2004; Taylor, 2007) et des soins (en anglais, « *nurturance* ») (Taylor, 2007, 2011). Apporter du soutien *informatif* signifie fournir à l'enfant des informations utiles (Cohen, 2004) lorsqu'il éprouve un besoin (Taylor, 2011), éventuellement sous forme de conseils et de guidance (Cohen, 2004; Taylor, 2007). Enfin, le soutien *instrumental* caractérise l'aide offerte sous forme tangible, comme des services rendus et de l'aide financière (Cohen, 2004; Taylor, 2007, 2011).

L'importance d'une forme de soutien par rapport à une autre n'est pas établie dans l'insertion socioprofessionnelle. Keller et Whiston (2008) relèvent que le soutien général (p. ex., encouragements à l'autonomie, intérêt envers son enfant) contribue de façon plus importante à l'insertion socioprofessionnelle que le soutien ciblant ce processus (p. ex., discuter des choix de carrière, apporter des informations sur les carrières). Selon une étude quantitative, parmi un ensemble de prédicteurs (attentes parentales, valeurs et croyances parentales, aide financière, diagnostic auditif), seul le soutien informatif prédit la capacité d'un enfant à choisir un objectif professionnel et à rechercher de l'information pertinente en ce sens (Michael, 2019). Une étude qualitative rapporte que des personnes sourdes ayant réussi perçoivent le soutien affectif comme particulièrement important (Foster et MacLeod, 2004).

1.4.3.1 Soutien affectif

Le soutien affectif parental aide l'enfant tout-venant à réussir son insertion socioprofessionnelle. Le parent le fait d'abord en étant chaleureux envers son enfant (Whiston et Keller, 2004), en lui exprimant sa fierté (Keller et Whiston, 2008), en le motivant (Keller et Whiston, 2008; Rebelo Pinto et Soares, 2004), en l'encourageant (Ferry *et al.*, 2000; Keller et Whiston, 2008; Whiston et Keller, 2004) et en soutenant

le développement de son autonomie (Whiston et Keller, 2004). Le parent étant disponible pour son enfant tout-venant, lui montrant de l'intérêt, lui faisant confiance et acceptant ses choix offre aussi du soutien affectif associé à l'insertion socioprofessionnelle réussie (Rebelo Pinto et Soares, 2004). L'enfant tout-venant soutenu sur le plan affectif par ses parents a confiance qu'il pourra réussir son insertion socioprofessionnelle (Keller et Whiston, 2008).

Les parents qui apportent un soutien affectif à leur enfant sourd influent sur sa persévérance (Ayantoye et Luckner, 2016) et sa réussite (Letscher, 2012; Noonan *et al.*, 2004; Wang *et al.*, 2016). Le parent peut manifester à son enfant sourd son soutien affectif de diverses façons. Il peut lui assurer une participation aux communications familiales (Listman et Kurz, 2020). Il peut montrer qu'il croit en son intelligence (Wang *et al.*, 2016), accepte sa surdité (Luckner et Stewart, 2003) ou l'amener à développer une attitude positive face à sa surdité (Noonan *et al.*, 2004). Le parent donne aussi du soutien affectif lorsqu'il encourage son enfant à développer des habiletés verbales ou écrites (Jacobs *et al.*, 2012; Wang *et al.*, 2016) et à atteindre des buts (Foster et MacLeod, 2004; Letscher, 2012).

1.4.3.2 Soutien informatif

Le soutien informatif des parents peut aider l'enfant à réussir son insertion socioprofessionnelle. Auprès d'enfants tout-venant, ce soutien peut toucher la scolarité, le travail, l'actualité, mais aussi l'adolescence (Rebelo Pinto et Soares, 2004). Les parents offrent du soutien informatif en discutant avec leur adolescent tout-venant de ses résultats à des tests de carrière ou d'intérêts (Keller et Whiston, 2008). De fait, le soutien informatif reçu des parents (conseils sur l'emploi et aide à la connaissance de soi) renforce la confiance en soi de l'enfant tout-venant, l'aide à se fixer des objectifs, à chercher des opportunités et à avoir des attentes positives pour son avenir (Kanten, 2017).

Les parents pavent la voie du succès socioprofessionnel de leur enfant sourd s'ils l'informent sur la défense de ses droits (Listman et Kurz, 2020; Luckner et Stewart, 2003) ou s'ils discutent de valeurs, comme la persévérance (Jacobs *et al.*, 2012), la détermination (Jacobs *et al.*, 2012), l'importance du succès, de l'éducation (Listman et Kurz, 2020; Luckner et Stewart, 2003) et de la lecture et l'écriture (Luckner et Stewart, 2003). Le parent qui aide son enfant sourd à se connaître, à connaître les autres et à développer des habiletés sociales contribue à son développement (Luckner et Stewart, 2003).

1.4.3.3 Soutien instrumental

Le parent contribue positivement à l'insertion socioprofessionnelle réussie de son enfant tout-venant en lui offrant du soutien instrumental. Il le fait lorsqu'il supervise son enfant dans ses devoirs ou lorsqu'il participe à des activités avec lui (Rebelo Pinto et Soares, 2004). Chez le tout-venant, le parent contribue à la réussite de son enfant en offrant de l'aide financière qui, par exemple, sera utilisée pour payer la scolarité ou l'achat de vêtements (Molgat et Vultur, 2009).

Le soutien instrumental d'un parent d'enfant sourd s'exprime de diverses façons et contribue à sa réussite. Le parent participe à des rencontres scolaires, par exemple lors de la planification des interventions offertes à son enfant (Letscher, 2012). Pour le parent, c'est un moment privilégié pour défendre les droits et les besoins de son enfant sourd qui peut ainsi obtenir des ressources plus adaptées à ses besoins (Foster et MacLeod, 2004; Listman et Kurz, 2020; Tanner, 2017), notamment durant ses études (Listman et Kurz, 2020). Lorsque le parent facilite la participation de son enfant sourd à diverses activités, il aide son enfant à acquérir des habiletés sociales utiles à son insertion socioprofessionnelle (Luckner et Stewart, 2003). Tout comme pour l'enfant tout-venant, le soutien financier des parents contribue à la réussite de l'enfant sourd

(Letscher, 2012; Wang *et al.*, 2016). Enfin, le parent peut apporter un soutien à l'insertion socioprofessionnelle en s'investissant auprès du service de placement de la main-d'œuvre ou auprès de l'employeur de son enfant (Letscher, 2012).

1.5 Apports de milieux pour l'exercice du rôle parental

Le rôle parental auprès de l'enfant sourd s'exerce d'autant plus facilement et efficacement que différents milieux le soutiennent. Pour Cohen (2004), le soutien social renvoie à l'assistance en ressources variées qui permettent à une personne de composer avec le stress. Les effets protecteurs du soutien social sur la santé physique et psychologique sont reconnus (Caron et Guay, 2005; Cohen, 2004; Taylor, 2011), même en l'absence de stress (Caron et Guay, 2005; Taylor, 2011). Or, le rôle de parent suppose de composer avec de nombreux défis, souvent sources de stress. Les chercheurs ne s'entendent pas sur les conditions d'un soutien social efficace (Caron et Guay, 2005; Taylor, 2011; Zee et Bolger, 2019). Les recherches portent notamment sur la relation de la personne avec la source du soutien (Taylor, 2011), les perceptions d'être soutenu (Zee et Bolger, 2019), les types de soutien (Cohen, 2004) et les besoins ou problèmes traversés par les personnes (Caron et Guay, 2005; Cohen, 2004). Toutefois, les chercheurs reconnaissent habituellement deux voies qui expliquent les effets positifs : en présence de stress et en son absence (Caron et Guay, 2005; Taylor, 2011; Zee et Bolger, 2019). En présence de stress, le soutien social renforcerait les perceptions d'une personne qu'une aide est disponible et que ses capacités lui permettent de composer avec un événement source de stress (Caron et Guay, 2005). De plus, il permettrait de diminuer l'impact émotionnel d'un événement et de ses conséquences en apportant une aide directe qui permet de réévaluer les perceptions quant à l'événement (Caron et Guay, 2005). Sur le plan physiologique, le soutien social diminuerait la réactivité d'une personne face au stress (Caron et Guay, 2005). En

l'absence de stress, notons que le soutien aiderait la personne à intégrer des normes comportementales favorables à sa santé (Cohen, 2004). De plus, le soutien procure à la personne des expériences qui renforcent sa stabilité, son sentiment de sécurité et son bien-être (Caron et Guay, 2005).

Le modèle écologique a montré que des systèmes riches en ressources diverses appuient le rôle parental (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner et Morris, 2006). Plus précisément, on a montré que différents milieux aident le parent d'enfant sourd à accomplir sa tâche qui comporte des défis supplémentaires (Jutras *et al.*, 2005; Letscher, 2012; Luckner et Muir, 2001; Tanner, 2017). Cependant, très peu d'études précisent comment ces milieux soutiennent le parent désireux de conduire son enfant sourd vers une insertion socioprofessionnelle réussie.

Les paragraphes suivants présentent trois groupes de ressources susceptibles d'apporter du soutien social aux parents. Les ressources proches comprennent les conjoints, les grands-parents, les amis des parents et de l'enfant, et la famille élargie. Les ressources étatiques et formelles comprennent l'aide du gouvernement sous forme de lois ou de mesures d'aide à la famille, le centre d'aide à l'emploi, les interprètes, les milieux de garde, le milieu scolaire et le milieu de la santé. Les ressources autres comprennent les collègues, les églises ou groupes religieux, le milieu de travail, les organismes de soutien, les voisins et les personnes sourdes.

1.5.1 Le soutien des proches

Les proches constituent une première source de soutien social. Plus les mères d'enfants vivant avec une incapacité sont informées et réconfortées, moins elles vivent de stress (Kilburn et Shapiro, 2020). Pour un parent d'enfant sourd, le réconfort provient de sa famille élargie, de ses parents et de ses amis (Jamieson *et al.*, 2011; Kilburn et Shapiro,

2020; McNee et Jackson, 2012). Le parent d'enfant sourd se perçoit soutenu lorsqu'il est écouté et encouragé (McNee et Jackson, 2012), lorsqu'il reçoit de ses propres parents des informations ou des conseils lors de prises de décisions (McNee et Jackson, 2012). Les amis apportent un soutien au parent d'enfant qui vit avec une incapacité lorsqu'ils l'informent sur le développement des enfants (Kilburn et Shapiro, 2020). Les parents d'enfants sourds peuvent ainsi mieux repérer les comportements de leur enfant qui relèvent de la surdité de ceux qui sont propres à tous les enfants (Jamieson *et al.*, 2011).

1.5.2 Le soutien des milieux étatiques et formels

Les milieux étatiques et formels apportent de l'aide par les actions de professionnels et par certaines mesures. Les milieux scolaire et de la santé (hôpitaux et centres de réadaptation) soutiennent les parents d'enfant sourd (Dubuisson et Grimard, 2006; Gaucher et Duchesne, 2015; Gilliver *et al.*, 2013). Cela a été montré pour des parents d'enfants sourds qui ont réussi : le rôle de l'interprète, l'orthophoniste, l'audiologiste ou l'enseignant ressort (Luckner et Muir, 2001). Ces professionnels les informent sur la surdité de leur enfant (Fitzpatrick *et al.*, 2016; Jamieson *et al.*, 2011) et leur apprennent à mieux communiquer avec lui (Gilliver *et al.*, 2013; Jamieson *et al.*, 2011). Les parents gagnent ainsi davantage de confiance et de meilleures habiletés parentales (Davids *et al.*, 2018). Ils deviennent plus motivés et engagés auprès de leur enfant sourd (Brand *et al.*, 2018; Zaidman-Zait, 2007). Dans les milieux étatiques et formels, des mesures gouvernementales peuvent soutenir les parents en facilitant l'insertion socioprofessionnelle de leur enfant. C'est le cas de lois d'inclusion en emploi et de programmes d'aide à l'emploi (Inge *et al.*, 2000; Organisation mondiale de la santé, 2011). Les parents souhaiteraient obtenir des ressources suffisantes pour leur famille, comme des compensations pour les pertes de revenu associées aux besoins particuliers de leur enfant (Conseil de la famille et de l'enfance, 2007).

1.5.3 Le soutien des ressources autres

D'autres ressources sont susceptibles de faciliter l'exercice du rôle parental. Les parents apprécient l'aide d'organismes ou d'associations regroupant d'autres parents d'enfants sourds (Jamieson *et al.*, 2011; Jutras *et al.*, 2005). Ils y retrouvent une écoute (Narr et Kemmery, 2015) et la présence d'autres personnes sourdes. L'accès à des pairs sourds agirait positivement sur l'enfant en renforçant son identité (Tanner, 2017). Selon des personnes vivant avec une incapacité, des préjugés nuisent à leur insertion socioprofessionnelle (Lindsay *et al.*, 2015). Vraisemblablement, une population et des employeurs plus sensibilisés aux forces et besoins des personnes vivant avec une incapacité (Organisation mondiale de la santé, 2011) pourraient donc faciliter la tâche du parent.

1.6 Synthèse

La recension des écrits fait ressortir diverses lacunes dans les travaux sur le rôle parental dans la réussite socioprofessionnelle des personnes sourdes. La première concerne la pauvreté et l'incohérence des définitions théoriques et empiriques des concepts clés retrouvés comme performance, réussite, succès. Une deuxième lacune porte sur la limitation des questions de recherche centrées surtout sur les aspirations de carrière ou l'autoefficacité à prendre une décision pour sa carrière. Il faudrait mieux connaître les conditions favorables à l'insertion socioprofessionnelle objectivement réussie de personnes sourdes. Enfin, une troisième lacune se rapporte à l'inclusion d'un petit nombre de variables contributrices alors qu'elles sont nombreuses à potentiellement intervenir dans l'insertion socioprofessionnelle. Parmi celles-là ressortent les caractéristiques du parent et de sa famille, les attentes du parent envers son enfant, le soutien qu'il lui offre et le soutien reçu de diverses ressources. C'est pour contribuer à pallier ces lacunes que le but et les objectifs poursuivis dans le présent essai ont été formulés.

CHAPITRE II

BUT ET OBJECTIFS

Le but de cette étude est de décrire les perceptions de parents sur leur rôle et sur celui de divers milieux dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de leur enfant sourd.

Nous étudierons les perceptions de parents sur : 1) leur rôle de parent; 2) les caractéristiques parentales ou familiales ayant pu inspirer leur enfant sur le plan socioprofessionnel; 3) les attentes qu'ils ont entretenues envers leur enfant; 4) le soutien parental qui a pu faciliter l'insertion socioprofessionnelle de leur enfant; 5) les milieux qui les ont aidés à soutenir leur enfant dans son insertion socioprofessionnelle réussie. Enfin, 6) nous décrirons des caractéristiques de personnes sourdes dont l'insertion socioprofessionnelle est réussie, à partir de caractéristiques sociodémographiques autoattribuées par les personnes sourdes et de caractéristiques reconnues par les parents.

CHAPITRE III

MÉTHODE

Une méthode qualitative a été choisie afin d'analyser les perceptions parentales parce qu'elle convient particulièrement bien pour décrire des phénomènes peu étudiés (Sandelowski, 2000).

Dans ce chapitre, les considérations éthiques, le recrutement, les instruments, les procédures, les participants et les analyses sont décrits.

3.1 Considérations éthiques

L'étude a reçu l'approbation du Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains de l'Université du Québec à Montréal (voir Annexe A).

3.2 Recrutement

Le recrutement des participants s'est déroulé entre mai 2017 et février 2019 selon une méthode non probabiliste par boule de neige. Cette méthode met à contribution divers groupes de personnes pour repérer des participants difficiles à localiser (Atkinson et Flint, 2001).

Des vignettes ont été utilisées. Elles évoquent quatre portraits fictifs de personnes sourdes dont chacun présente des caractéristiques d'une insertion socioprofessionnelle réussie (voir Annexe B). Les vignettes en français se présentent aussi en Langue des signes québécoise (LSQ) grâce à la collaboration d'une interprète sénior. Les vignettes ont été présentées à des informateurs afin de leur préciser les personnes recherchées et stimuler leur mémoire. Ces informateurs ont servi à repérer des participants. Il s'agissait de personnes sourdes ou de personnes de leur entourage, provenant majoritairement du Grand Montréal. Ces informateurs ont été invités à transmettre nos coordonnées aux personnes sourdes de leur entourage qu'ils reconnaissaient dans quelques caractéristiques des vignettes. De façon périodique, nous avons aussi vérifié si des médias traitaient de telles personnes sourdes. Lorsque c'était le cas, nous avons cherché leurs coordonnées disponibles publiquement.

Les démarches décrites précédemment ont permis d'obtenir les coordonnées de 22 personnes sourdes. Elles ont été invitées à remplir un questionnaire en ligne sur la plateforme « LimeSurvey ». Après avoir lu une brève description de l'étude, les personnes répondaient à des questions d'inclusion. Elles devaient s'être reconnues dans certaines caractéristiques des vignettes et avoir un parent entendant, francophone, qui réside au Québec. Des informations sur la recherche étaient présentées aux personnes sourdes qui se qualifiaient pour l'étude. Elles remplissaient un formulaire de consentement (voir Annexe C) et une fiche signalétique (voir Annexe D). Puis, nous les invitons à demander à leur parent de nous contacter.

Les coordonnées de huit parents ont été obtenues. Des questions d'inclusion leur ont été posées. D'abord, au téléphone, les vignettes étaient lues. Puis, chaque parent devait dire s'il reconnaissait son enfant dans quelques caractéristiques des vignettes et s'il croyait avoir joué un rôle dans son insertion socioprofessionnelle. Si le parent répondait positivement à ces deux questions, il était invité à une entrevue au lieu de son choix (p. ex., à l'université, à son domicile). Lorsque les deux parents souhaitaient participer,

le parent se percevant comme le plus activement impliqué auprès de l'enfant était choisi. Le Tableau 3.1 présente le processus de recrutement des parents.

Tableau 3.1 Processus de recrutement des participants

Dates	Sources et leurs caractéristiques	Dénombrement
05/2017 - 05/2018	Informateurs	Personnes sourdes exclues ^a
	Grand Montréal ($n = 5$)	($n = 9$)
	Entourage ($n = 3$) Personnes sourdes ($n = 2$)	Mères participantes ($n = 5$)
06/2018 - 12/2018	Informateurs	Personnes sourdes exclues
	Grand Montréal ($n = 6$)	($n = 3$)
	Mauricie ($n = 1$)	
	Saguenay ($n = 1$)	
	Entourage ($n = 6$) Personnes sourdes ($n = 2$)	Mères participantes ($n = 1$)
	Divers médias	Personnes sourdes exclues
	Émission de télévision ($n = 1$)	($n = 2$)
	Revue professionnelle ($n = 1$)	
	Journal (grand quotidien) ($n = 2$)	Mères participantes ($n = 2$)
01/2019 - 02/2019	Informateurs	Personne sourde repérée
	Grand Montréal ($n = 5$)	($n = 0$)
	Entourage ($n = 0$) Personnes sourdes ($n = 5$)	

Note. ^a Comprend les personnes sourdes injoignables, celles qui n'ont pas de parents entendants, francophones ou résidant au Québec et celles qui ne se reconnaissaient pas dans les critères de l'insertion socioprofessionnelle réussie.

3.3 Instruments

À partir des connaissances dégagées en introduction, une grille d’entrevue semi-structurée (voir Annexe E) a été créée. L’utilisation d’une grille facilite le déroulement des entrevues et assure l’application uniforme de la procédure (Atkinson et Flint, 2001). La grille de 14 questions aborde six thématiques : le rôle parental, l’insertion socioprofessionnelle réussie, les caractéristiques parentales ou familiales, les attentes parentales, le soutien parental et les apports des milieux. Le schéma de la grille d’entrevue présente la répartition des questions par thématiques d’entrevue (Tableau 3.2).

Du matériel imagé soutenait la réponse à quelques questions : une ligne de vie et un ensemble de cartes. Une ligne de vie a été élaborée pour optimiser le rappel d’informations par des repères visuels (Rimkeviciene *et al.*, 2016). Cette ligne se présentait sous forme d’une flèche sur un grand carton (voir Annexe F). La flèche, divisée selon des périodes de développement (petite enfance, enfance, adolescence, adulte), évoque la trajectoire d’insertion socioprofessionnelle de l’enfant. Sur de petits cartons (voir Annexe G) étaient imprimés des événements importants dans une trajectoire de vie (de Montigny Gauthier et de Montigny, 2014). Les événements (p. ex., choix d’une école, déménagement, entrevue d’emploi) ont été sélectionnés à partir de la recension des écrits et d’une liste de changements de vie (Scully *et al.*, 2000).

Le deuxième type de matériel imagé est un ensemble de 19 cartes à manipuler représentant trois groupes de ressources susceptibles d’apporter du soutien social (voir Annexe H). Représentant les proches, figurent les cinq cartes *Amis du parent*, *Amis de l’enfant*, *Conjoint*, *Famille élargie*, *Frères et sœurs de l’enfant*. Les ressources étatiques et formelles sont représentées par sept cartes : *Aide du gouvernement*, *Centre d’aide à l’emploi*, *Interprètes*, *Loi anti-discrimination*, *Milieu de garde*, *Milieu scolaire*, *Milieu de la santé*. Enfin, sept cartes représentent les autres ressources :

Collègues; Églises, Groupes religieux; Milieu de travail; Organismes de soutien; Ouverture des gens; Personnes sourdes; Voisins. Ces milieux ont été sélectionnés à partir de connaissances antérieures (p. ex., Jutras *et al.*, 2005) et de la recension des écrits. Le recours à des cartes à manipuler vise à faciliter la réflexion de la mère et sa participation active. À la section 3.5, plus d'informations sont présentées sur l'utilisation du matériel imagé par les mères.

Tableau 3.2 Schéma de la grille d'entrevue dans l'ordre de présentation aux mères

Obj. De l'étude	Thématique	Objet	Questions ^a	Nbre de questions
1	Rôle parental	En général Enfant sourd	1.1 1.2	2
2	Caractéristiques parentales ou familiales	Caractéristiques ayant pu inspirer l'enfant sourd	3.1	1
3	Attentes parentales envers l'enfant ^b	Personnelles Scolaires Professionnelles	4.1.1 4.1.2 4.1.3	3
4	Soutien parental ^b	Affectif Informatif Instrumental	4.2.1 4.2.2 4.2.3	3
5	Apports des milieux ^b	Milieux qui ont soutenu Formes d'aide reçues Milieux qui auraient pu soutenir Formes d'aide souhaitées	5.1 5.1.1 5.2 5.2.1	4
6	Insertion socio- professionnelle réussie	Caractéristiques perçues par les mères	2.1	1

Note. ^a Les numéros correspondent aux questions présentées dans le guide d'entrevue (voir Annexe E).

^b Du matériel imagé était utilisé pour ces thématiques.

Une fiche signalétique (voir Annexe I) permettait de recueillir les caractéristiques de la mère. Cette fiche comprend 13 questions à réponse courte (p. ex., titre de l'emploi) ou à choix de réponses (p. ex., revenu annuel familial brut, plus haut niveau de scolarité).

Deux entrevues pilotes auprès de parents d'enfants tout-venant ont été réalisées. Les entrevues pilotes ont permis d'évaluer les instruments précédemment décrits (Rimkeviciene *et al.*, 2016) et de se familiariser avec la situation d'entrevue. À la suite d'ajustements apportés à quelques questions jugées plus difficiles à comprendre, nous avons pu procéder aux entrevues avec les participants.

3.4 Participants

Les huit parents de l'échantillon étaient âgés de 60 à 77 ans ($M = 66,75$). Il s'agissait de mères, majoritairement retraitées ($n = 6$), mariées ($n = 6$) et résidant actuellement avec leur mari ($n = 6$). Ces mères ont élevé leur enfant sourd en milieu urbain ($n = 8$). Le plus haut niveau de scolarité complété était majoritairement postsecondaire ($n = 5$). Pour cinq mères, le revenu annuel familial brut dépassait 75 000 \$. Toutes les mères provenaient du Québec. Le Tableau 3.3 présente les caractéristiques de l'échantillon et le Tableau 3.4, quelques caractéristiques des personnes sourdes à propos desquelles les mères se sont exprimées.

Tableau 3.3 Description de l'échantillon ($n = 8$)

Caractéristiques	Catégories	Nombre ^a
Âge	60 - 64 ans	4
	65 - 70 ans	3
	70 ans et plus	1
État civil	Marié(e)	6
	Divorcé(e)	1
	Veuf ou veuve	1
Statut occupationnel actuel	Travailleur(se)	2
	Retraité(e)	6
Région administrative de résidence au moment de l'éducation de l'enfant	Capitale-Nationale	2
	Chaudière-Appalaches	1
	Laval	1
	Montréal	1
	Montréal	2
	Ontario ^b	1
Plus haut niveau de scolarité complété	<i>Études primaires et secondaires</i>	3
	Primaire	1
	Secondaire	1
	Diplôme d'études professionnelles	1
	<i>Études postsecondaires</i>	5
	Collégial - technique	2
	<i>Universitaire</i>	3
	Baccalauréat	2
	Doctorat	1
Titre d'emploi	Journaliste	1
	Gestionnaire	1
	Professionnel de la santé	2
	Service à la clientèle	3
	Technicienne	1
Revenu annuel familial brut	30 000 - 44 999 \$	1
	45 000 - 59 999 \$	1
	60 000 - 74 999 \$	0
	75 000 - 89 999 \$	2
	90 000 - 105 000 \$	3
	<i>Préfère ne pas répondre</i>	1

Note. ^a Les chiffres en italique représentent la somme des sous-catégories.

^b Une mère réside actuellement au Québec, mais résidait en Ontario lorsque l'enfant était jeune.

Tableau 3.4 Caractéristiques sociodémographiques des personnes sourdes sur lesquelles les mères se sont exprimées ($n = 8$)

Caractéristiques	Catégories	Nombre ^a
Âge	30 ans et moins	1
	30 - 40 ans	5
	40 ans et plus	2
Sexe	Féminin	5
	Masculin	3
État civil	Célibataire	2
	Marié(e)	4
	En union libre	2
Degré de perte auditive ^b	Sévère	3
	Profonde	5
Aide auditive	Port de prothèse(s) auditive(s)	4
	Implant(s) cochléaire(s)	2
	Aucune aide utilisée	2
Principal mode de communication à la maison	<i>Langue des signes</i>	3
	Langue des signes ^c	2
	Langue des signes québécoise et français oral	1
	<i>Français oral</i>	5
	Oral seulement	4
	Oral avec soutien de signes	1
Principal mode de communication dans le milieu de travail	<i>Langue des signes</i>	3
	Langue des signes ^b	2
	Langue des signes québécoise et français oral	1
	<i>Français oral</i>	4
	Oral seulement	2
	Oral avec soutien de signes	2
	Écrit (courriel et messages textes)	1

Note. ^a Les chiffres en italique représentent la somme des sous-catégories.

^b Selon Clark (1981, cité dans American Speech-Language-Hearing Association, s. d.), une perte auditive sévère signifie que le volume moyen des sons perçus se situe entre 71 et 90 décibels. Si elle est profonde, ce volume est de 91 décibels et plus. Par comparaison, le volume de la parole moyenne en conversation se situe entre 50 et 55 décibels (Olsen, 1998, cité dans Scollie, 2015).

^c Inclut la Langue des signes québécoise et la Langue des signes américaine.

3.5 Procédure

Chaque rendez-vous commençait par la signature du formulaire de consentement (voir Annexe J). Ensuite, l'entrevue qualitative individuelle était conduite et enregistrée audio. La ligne de vie était introduite avec la thématique des attentes parentales. Chaque mère reconstituait la trajectoire d'insertion socioprofessionnelle de son enfant. Pour cela, l'image de la flèche était présentée et les cartons des événements de vie étaient dispersés sur la table. La mère sélectionnait ensuite les événements qui, d'une façon ou d'une autre, ont eu une importance dans la trajectoire de son enfant. Elle les déposait sur les périodes développementales appropriées. Ensuite, la ligne servait à explorer la thématique du soutien parental. Puis, elle était retirée.

Les cartes à manipuler étaient introduites au moment d'explorer la thématique des apports des milieux. Les cartes étaient disposées devant la mère. Puis, elle sélectionnait jusqu'à trois cartes représentant des milieux susceptibles de l'aider. La fiche signalétique était finalement remplie. Les entrevues avec les mères ont duré en moyenne 96 minutes.

La directrice de recherche a étroitement supervisé la réalisation des entrevues afin de maximiser la qualité de la collecte (Atkinson, 2002). Quatre des entrevues ont été entièrement monitorées, dont deux au début de la collecte. Les grands principes de l'entrevue de recherche ont été examinés en relation avec les interventions de l'intervieweur.

3.6 Analyses

Une analyse de contenu de type conventionnel a été sélectionnée afin de décrire des phénomènes pour lesquels peu de théories sont proposées (Hsieh et Shannon, 2005). C'est exactement le cas des perceptions de parents dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de leur enfant sourd.

3.6.1 Préparation du matériel

Les enregistrements audios ont été transcrits verbatim. Les transcriptions ont été versées dans le logiciel *Nvivo*. L'utilisation du logiciel facilite les analyses qualitatives et l'extraction des résultats. Les réponses de toutes les mères ont été lues pour dégager une vue d'ensemble du corpus. Dans le logiciel, les transcriptions ont été organisées de façon à les traiter par question d'entrevue. Les étapes suivantes de l'analyse se sont déroulées pour chaque question. Les réponses des mères ont été segmentées en unités de sens. Une unité de sens correspond à la plus petite unité d'information significative en soi dans une réponse. Il peut s'agir de quelques mots ou, plus rarement, de quelques phrases. Seules les unités riches de sens éclairant les questions d'entrevue ont été retenues.

3.6.2 Organisation du matériel

Nous avons réalisé un codage en continu. Dans un premier temps, nous avons attribué un thème à chaque unité de sens pour représenter son contenu manifeste. Un thème est attribué à une unité de sens cohérente avec les objectifs de la recherche (Braun et Clarke, 2006). Au fil de la codification, lorsque des thèmes devenaient riches en quantités d'unités de sens et en complexité, des sous-thèmes étaient créés. Le sous-thème est

« un thème à l'intérieur d'un thème » (Braun et Clarke, 2006, p. 92, traduction libre). Nous avons consigné l'ensemble des thèmes et sous-thèmes dans une grille hiérarchiquement organisée, appelée *grille de codage*. La grille de codage a fait l'objet de multiples révisions afin de maximiser son efficacité à traiter le corpus (MacQueen *et al.*, 1998). Des définitions ont été rédigées pour les thèmes et sous-thèmes. Un journal de bord a facilité l'élaboration de la grille (Elo *et al.*, 2014) et l'objectivation d'un certain nombre de principes de codage. Un thésaurus sur le bien-être (Jutras *et al.*, 2005) a inspiré la grille de codage. Dans un deuxième temps, nous avons appliqué la grille sur l'ensemble du corpus. Pour chaque réponse d'une mère à une question, une seule mention de thème et une seule mention de sous-thème étaient conservées. Cela évitait de comptabiliser indûment la présence de synonymes chez des mères prolixes.

3.6.3 Fidélité du codage

Une fois la grille de codage appliquée sur l'ensemble du corpus, un accord inter-juges a été réalisé sur 10 % des questions, c'est-à-dire deux questions. Ce pourcentage prend en compte les ressources financières et temporelles disponibles pour la réalisation de l'essai. D'abord, une assistante a reçu une formation de trois heures sur le contexte de l'étude, la grille de codage, les principes de codage et les questions d'entrevue. L'assistante a ensuite codé de façon indépendante les unités de sens des deux mêmes questions dans les huit entrevues. Les deux questions les plus riches en unités de sens ont été choisies. Cela a permis d'analyser les réponses de l'ensemble des répondantes et de tester la procédure de codage au regard de réponses possiblement plus variées. Le premier essai d'accord inter-juges a donné un pourcentage d'accord inférieur à 80 %. Des clarifications et des ajustements ont alors été apportés à la grille de codage. Au deuxième essai, l'accord obtenu est demeuré inférieur à 80 %. Avec de nouveaux changements apportés à la grille (voir Annexe K), le troisième essai a permis d'obtenir un pourcentage d'accord supérieur à 80 %.

Deux pourcentages d'accord inter-juges jugés satisfaisants (84,38 % et 83,33 %) ont été obtenus sur les unités de sens soumises à la validation pour les deux questions traitées. L'alpha de Krippendorff prend en compte les accords attribuables au hasard et le petit nombre d'observations des thèmes (Hayes et Krippendorff, 2007). Un alpha de 0,71, jugé satisfaisant pour des études exploratoires (Lombard *et al.*, 2002), a été obtenu. Les quatorze désaccords obtenus ont été soumis à l'examen de la directrice de recherche. Dans 12 cas sur 14, le codage du doctorant a été retenu. Considérant les résultats satisfaisants du processus de validation, les analyses se sont poursuivies.

CHAPITRE IV

RÉSULTATS

L'étude visait à décrire les perceptions de parents sur leur rôle et sur celui de milieux dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de leur enfant sourd. Les paragraphes qui suivent présentent d'abord des précisions sur les thèmes retrouvés dans les propos des mères. Ensuite, les thèmes les plus fréquemment retrouvés dans l'ensemble des questions sont présentés avec leurs sous-thèmes. Enfin, les thèmes émergeant pour chacun des objectifs établis sont décrits lorsqu'au moins trois mères sur huit ont tenu des propos se rapportant à l'un ou l'autre.

4.1 Précisions sur les thèmes retrouvés dans les propos des mères

Cinq grands thèmes se dégagent des perceptions maternelles dans l'ensemble des questions : le bien-être, les qualités des individus et des milieux, l'insertion socioprofessionnelle réussie, la socialisation et le soutien (voir Annexe K pour la grille de codage).

Dans la présente étude, des définitions précises ont été utilisées. Le bien-être renvoie aux sentiments de satisfaction, de contentement ou de plaisir face à soi, à sa place dans la société ou, plus largement, à sa vie. Les qualités des individus et des milieux regroupent des caractéristiques ou attitudes retrouvées chez une personne ou dans un

milieu. L'insertion socioprofessionnelle réussie se rapporte à l'occupation d'un emploi lié à sa formation et satisfaisant notamment sur les plans du revenu, des conditions de travail, de l'engagement et de la reconnaissance de son travail et de ses capacités. La socialisation fait référence à la tâche parentale : les principes suivis par les mères et les exigences associées. Le soutien se rapporte à de l'assistance de diverses formes qui provient d'une personne ou d'un milieu.

4.2 Perceptions maternelles d'importance en matière de réussite socioprofessionnelle

L'analyse des réponses à toutes les questions fait ressortir des thèmes d'importance dans le champ perceptuel des mères en matière de réussite socioprofessionnelle de leurs enfants sourds. Les mères ont insisté sur deux thèmes. Le Tableau 4.1 montre que les thèmes les plus fréquemment mentionnés à travers l'entrevue sont le soutien, et des qualités des individus. Pour ces deux thèmes, des exemples présentés permettront de témoigner plus finement des propos des mères.

Nous avons identifié cinq types de soutien dans les propos des mères sur le soutien. Les trois types de soutien prévus et décrits dans l'introduction ont été retrouvés : affectif, informatif ou instrumental. Deux autres types de soutien, moins fréquemment mentionnés dans les écrits, ont été observés. Le soutien normatif ne fait pas l'objet d'une définition formelle dans la littérature. Toutefois, Mitchell et Trickett (1980) soulignent cinq de ses fonctions : la similarité des valeurs et les interactions souhaitées, la communication d'attentes et d'évaluation, les rétroactions, le maintien d'une identité sociale et l'intégration sociale. Nous proposons ici que le soutien normatif communique à autrui ce qui est convenable dans un milieu donné. Il véhicule les attentes ou les valeurs propres à un milieu. Il renforce l'identité et l'intégration sociales par l'exposition à des modèles et par la rétroaction. Pour ce qui est du soutien

socialisant, selon Mitchell et Trickett (1980), il favorise l'accès à des informations nouvelles ou variées et l'accès à de nouveaux contacts sociaux. Dans la présente étude, nous proposons que le soutien socialisant renvoie à l'assistance visant à favoriser les contacts sociaux ou la participation à des activités sociales et récréatives.

Les qualités des individus et des milieux se rapportaient surtout à la motivation et l'autonomie. L'autonomie se manifeste chez la personne qui fait preuve d'indépendance, de capacité à disposer de soi, qui peut se débrouiller, prendre des actions pour résoudre des problèmes, qui s'actualiser et s'autodétermine. La motivation se manifeste dans la volonté d'action, la ténacité, l'engagement, pouvant s'exprimer de diverses façons.

4.3 Rôle parental

Le premier objectif visait à connaître les perceptions des mères sur le rôle parental. Deux questions ont permis de le sonder pour tout enfant et pour un enfant sourd.

4.3.1 Rôle parental en général

Toutes les mères (8/8) abordent leur rôle en rapportant le soutien donné, notamment sur le plan affectif (Q.1.1). France¹ l'évoque ainsi : « La chose la plus importante, c'est de lui faire confiance et aussi de croire en lui ». La majorité des mères (6/8) abordent la socialisation de leur enfant. Quelques-unes présentent l'exigence de leur tâche parentale : « C'est une grosse responsabilité, au niveau social, au niveau affectif et au

¹ Afin de préserver l'anonymat des mères, les prénoms présentés sont fictifs.

niveau éducatif» (Anne). Certaines mères abordent des principes qui orientent leurs actions : « [Les enfants] savent où ils s'en vont, c'est comme dans leur gène. Il faut juste les encadrer et chercher les moments où être en retrait » (Élizabeth). Interrogées sur leur rôle parental, la moitié des mères (4/8) évoquent des qualités personnelles. C'est le cas de qualités qu'elles cherchent à transmettre à leur enfant (surtout l'autonomie) : « [...] pour qu'il devienne autonome et qu'il réussisse à faire ce qu'il a à faire dans la vie » (Guylaine).

Tableau 4.1 Fréquences de mentions des thèmes dans l'entrevue

Questions d'entrevue/ Thèmes	Bien-être	Qualités	ISR ^a	Socialisation	Soutien
Rôle parental					
En général	2	4	0	6	8
Enfant sourd	0	6	0	6	7
Insertion socioprofessionnelle réussie	0	7	8	0	0
Caractéristiques parentales ou familiales	0	4	5	1	8
Attentes parentales					
Personnelles	6	6	2	1	0
Scolaires	1	7	6	3	1
Professionnelles	4	5	2	2	0
Soutien parental					
Affectif	0	2	0	0	8
Informatif	0	0	0	0	7
Instrumental	0	0	0	0	8
Apports des milieux					
Formes d'aide reçues	2	5	0	2	8
Formes d'aide souhaitées	1	1	0	1	5
Total de mentions	16	47	23	22	60

Note. ^aISR signifie insertion socioprofessionnelle réussie.

4.3.2 Spécificité du rôle parental en présence d'un enfant sourd

Les mères sont nombreuses (5/8) à percevoir que le rôle parental est semblable que l'enfant soit sourd ou non (Q.1.2). Presque toutes les mères (7/8) disent offrir un soutien qui prend en compte la surdité de l'enfant : « Il faut faire attention quand on parle, parce que c'est [la langue orale] qui va leur être le plus difficile à acquérir » (France). De nombreuses mères (6/8) soulignent l'exigence de la tâche parentale : « [...] c'est encore plus. Tu dois être encore plus présent » (Guylaine). Une mère, Caroline, parle de cette exigence :

L'enfant n'attrape pas la vie par osmose. Il n'y a rien d'automatique. Ça te demande de penser : à ce point-ci, qu'est-ce qu'il aurait besoin de savoir pour être bien et en sécurité ? Des choses qu'un enfant de son âge pourrait savoir, mais que lui ne sait pas parce que ça ne s'est pas infiltré automatiquement (Caroline).

De nombreuses mères (6/8) abordent les qualités personnelles utiles à la tâche parentale en contexte de surdité. Elles abordent surtout leur motivation, comme dans les exemples suivants : « Tu l'accompagnes le plus que tu peux » (Guylaine); « Tout de suite [après le diagnostic], j'ai écrit à mes amies en Europe et aux États-Unis pour leur demander : ça se répare-tu ? » (Brigitte).

4.4 Rôle parental dans l'insertion socioprofessionnelle réussie

Dans les paragraphes qui suivent, sont abordées les caractéristiques parentales ou familiales, les attentes des mères envers leur enfant, puis le soutien donné par les mères.

4.4.1 Caractéristiques parentales ou familiales

Le deuxième objectif visait à décrire les perceptions de parents sur les caractéristiques parentales ou familiales ayant pu inspirer leur enfant sourd. Une question sondait ces caractéristiques.

Sous l'angle normatif, toutes les mères (8/8) abordent le soutien qui a inspiré leur enfant (Q.3.1). Ainsi, une mère rapporte :

Ce n'est pas tous les frères et sœurs [de l'enfant sourd] qui ont terminé leurs études universitaires, mais c'était dans l'air. C'était un but à atteindre, c'était presque non négociable. C'était acquis que c'était important et qu'il fallait le faire pour avoir un bon emploi et pour être heureux dans la vie. (Caroline)

Plus de la moitié des mères (5/8) abordent leur propre insertion socioprofessionnelle en tant que source d'inspiration :

Bien sûr, oui. Il y a des choses qui l'ont fortement inspiré. Il a toujours vu son père avoir quand même un bon emploi [...] Parfois, comme parent, on n'a pas besoin de faire tant d'affaires. Les enfants nous regardent et s'inspirent de nous. (France)

4.4.2 Attentes des mères envers leur enfant

Le troisième objectif consistait à connaître les perceptions de parents sur les attentes entretenues envers leur enfant sourd sur le plan personnel, scolaire et professionnel. Pour répondre aux trois questions, chaque mère avait à sa portée la ligne de vie représentant la trajectoire d'insertion socioprofessionnelle de son enfant.

4.4.2.1 Attentes sur le plan personnel

Plus de la majorité des mères (6/8) disent avoir entretenu des attentes de bien-être pour leur enfant (Q.4.1.1). Deux mères évoquent ainsi leurs attentes : « Je voulais qu'il soit passionné de ce qu'il fait et qu'il soit heureux » (Guylaine); « J'espérais qu'il s'intègre socialement » (Caroline). La majorité des mères (6/8) souhaitent que leur enfant acquière certaines qualités, notamment l'autonomie : « On voulait qu'elle ne se limite pas du tout, qu'elle manifeste ses désirs et ses rêves » (Élizabeth); « Les attentes, c'était ça : qu'il fonctionnerait, qu'il apprenne la langue. Il se développerait plus facilement comme ça » (Caroline).

4.4.2.2 Attentes sur le plan scolaire

Presque toutes les mères (7/8) évoquent des attentes en termes de qualités personnelles (Q.4.1.2). Des mères parlent de la motivation. Une mère mentionne le souhait que son enfant fasse preuve d'engagement dans ses études : « On s'attendait à ce que notre fils soit assidu dans ses travaux. On n'avait pas nécessairement d'attentes au niveau des résultats. Il fallait qu'il fasse de son mieux. Ces attentes-là ont aidé, je pense » (Caroline). De nombreuses mères (6/8) abordent des attentes relevant de l'insertion socioprofessionnelle. Elles s'attendaient à ce que leur enfant réussisse sur le plan scolaire : « On voulait qu'elle ait au moins un diplôme d'études collégiales » (Guylaine). Quelques mères (3/8) évoquent des attentes associées à leurs principes éducatifs. Par exemple, Anne aborde l'importance que son enfant chemine à l'école selon les normes habituelles : « Il n'était pas question que [nom de l'enfant] fasse un cégep en cinq ans. Non, elle l'a fait selon les règles de l'art ».

4.4.2.3 Attentes sur le plan professionnel

De nombreuses mères (5/8) expriment des attentes professionnelles relatives aux qualités individuelles de leur enfant (Q.4.1.3), surtout l'autonomie. Une mère rapporte de telles attentes face à sa fille qui vivait des difficultés dans son emploi : « Quand on veut te faire faire des niaiseries, tu es capable de dire : “je ne ferai pas les niaiseries que vous voulez me faire faire” » (Brigitte). La moitié des mères (4/8) abordent des attentes professionnelles liées au bien-être de leur enfant : « On voulait qu'elle réussisse bien sa vie » (Denise).

4.4.3 Soutien parental

Le quatrième objectif consistait à décrire les perceptions de parents sur le soutien offert qui a pu faciliter l'insertion socioprofessionnelle réussie de leur enfant sourd. Les mères ont été interrogées sur trois types de soutien : affectif, informatif et instrumental.

4.4.3.1 Soutien affectif des mères

Toutes les mères (8/8) disent avoir soutenu leur enfant dans leur insertion socioprofessionnelle (Q.4.2.1). Les mères parlent du soutien affectif. Par exemple, elles disent avoir cherché à ce que l'enfant se sente aimé, valorisé et digne : « On a essayé d'avoir un climat d'amour, d'entraide, de confiance et d'estime de soi à la maison. [...] on a essayé de favoriser son estime de soi » (Caroline); « Il fallait qu'il y en ait de l'amour [...] Nous, on s'aime, on s'embrasse, on se colle. C'est comme ça chez nous ! Il n'a pas manqué d'amour, pas du tout ! » (Henriette). Des mères évoquent aussi du soutien normatif :

[Mon fils avait 4 ou 5 ans et on allait manger au restaurant. Il voulait des biscuits.] Je lui donnais de l'argent, puis je lui disais : « Va les chercher ». Hé, c'est dur pour une maman de faire ça. Je te jure que ça, je m'en souviens. J'étais stressée de l'envoyer, parce que je me disais : « Tout d'un coup qu'ils ne le comprennent pas ». Mais, je l'aurais fait avec un autre enfant. (France)

Le soutien socialisant apparaît aussi. Certaines mères déclarent qu'elles ont soutenu leur enfant en créant un terreau fertile au développement de relations sociales : « On favorisait beaucoup qu'elle ait des copines à la maison et qu'elles soupent à la maison. Je me rappelle que la chambre était comme une espèce de grottes où les filles se réunissaient » (Élizabeth).

4.4.3.2 Soutien informatif des mères

Presque toutes les mères (7/8) disent avoir soutenu leur enfant en lui transmettant de l'information (Q.4.2.2). Des exemples concernent les droits de l'enfant : « Du primaire au secondaire, il avait le droit à un interprète. À chaque fois qu'il avait des droits, on lui disait » (France). D'autres exemples concernent les habiletés sociales et les activités de la vie quotidienne :

[on l'a] informé sur comment prendre soin de son corps, de sa santé, sur comment prendre soin des autres, comment interagir, comment avoir de bonnes habiletés sociales, comment se débrouiller s'il se perd dans la ville. (Caroline)

4.4.3.3 Soutien instrumental des mères

Toutes les mères (8/8) rapportent des actions concrètes pour soutenir leur enfant dans sa trajectoire d'insertion socioprofessionnelle (Q.4.2.3). Dans l'extrait suivant, une

mère explique les démarches qu'elle a mises en place pour favoriser les habiletés de communication de son enfant :

lui parler, puis lui répéter tout le temps les mêmes choses. Pour que ça marche, il faut répéter plus souvent [...] surtout quand elle était plus jeune là. [...] Alors quand j'allais la chercher à la garderie, il fallait tout le temps que je lui parle. (Guylaine)

Une mère présente le soutien offert durant les études universitaires de son enfant pour lui faciliter l'accès aux présentations magistrales des professeurs :

À l'université, il n'y avait pas de services. [Mon enfant] avait une enregistreuse et j'avais trouvé quelqu'un en ville qui nous transcrivait les notes. Moi, je courrais là. Je finissais de travailler, je prenais les cassettes, j'allais les porter en ville, je rapportais les textes. Alors [mon enfant] avait toujours les notes transcrites du cours deux jours plus tard. Alors durant ses études universitaires, ce qui nous sauvait, et tous les professeurs d'université nous le disaient, c'était qu'elle avait [cette] méthode. (Élizabeth)

Des mères soulignent l'apport de leur aide financière : « La nourriture, l'appartement, c'est nous autres qui payions. Elle ne travaillait pas. On l'a soutenue tout le temps » (Denise). Des mères mentionnent avoir défendu les droits et les besoins de leur enfant. Dans l'exemple qui suit, une mère s'est battue pour que sa fille obtienne des services adéquats à l'école : « À coup de lettres au gouvernement, de demandes d'explications, de lectures de la loi. J'allais à chaque réunion et je m'insurgeais, je disais : "Non ! Non ! Non !" » (Élizabeth). D'autres actions maternelles renvoient à du soutien socialisant. Par exemple, elles visaient à faciliter la participation de leur enfant à des activités sociales : « Faciliter, s'assurer qu'il pouvait se déplacer, aller voir des amis ou ses fréquentations. Je l'ai amené souvent chez sa blonde » (Caroline).

4.5 Apports des milieux

Le cinquième objectif visait à décrire les perceptions de parents sur les milieux qui les ont aidés, ou qui auraient pu les aider, à soutenir leur enfant dans son insertion socioprofessionnelle réussie. Deux questions touchaient aux milieux qui ont apporté de l'aide aux mères et deux autres à ceux qui auraient pu en apporter.

4.5.1 Milieux abordés pour les apports reçus

Toutes les mères ont affirmé avoir reçu l'aide de milieux pour la réussite socioprofessionnelle de leur enfant (Q.5.1). Les milieux proches, surtout la famille élargie et le conjoint, ont été mentionnés par six mères. Six mères ont mentionné des milieux étatiques et formels, principalement le milieu scolaire. Les milieux autres ont été mentionnés par quatre mères. Il s'agit uniquement des organismes de soutien. Plusieurs milieux proposés n'ont pas été choisis. Le Tableau 4.2 présente en détail les mentions de milieux pour leurs apports reçus et souhaités par les mères.

Tableau 4.2 Apports reçus et souhaités des milieux selon les mères

Milieux	Apports reçus		Apports souhaités	
	Mentions ^a (nb)	Mères (nb)	Mentions (nb)	Mères (nb)
Proches				
Amis du parent	2		0	
Amis de l'enfant	1		0	
Conjoint	3		0	
Famille élargie	4		0	
Frères et sœurs de l'enfant	1		0	
<i>Total</i>	<i>11</i>	<i>6</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
Étatiques et formels				
Aide du gouvernement	1		0	
Centre d'aide à l'emploi	0		0	
Interprètes	1		0	
Loi anti-discrimination	0		0	
Milieu de garde	0		1	
Milieu scolaire	4		2	
Milieu de la santé	1		2	
<i>Total</i>	<i>7</i>	<i>6</i>	<i>5</i>	<i>3</i>
Autres				
Collègues	0		0	
Églises, groupes religieux	0		0	
Milieu de travail	0		1	
Organismes de soutien	4		2	
Ouverture des gens	0		2	
Personnes sourdes	0		1	
Voisins	0		0	
<i>Total</i>	<i>4</i>	<i>4</i>	<i>6</i>	<i>3</i>

Note. ^a Les mentions représentent le nombre de milieux choisis par les mères à l'intérieur du regroupement.

4.5.2 Formes d'aide reçues

De quelles façons les mères perçoivent-elles que les différents milieux les ont aidées (Q.5.1.1) ? Toutes les mères ont évoqué du soutien et cinq mères ont abordé des qualités des individus et des milieux.

Au sujet des milieux proches, de nombreuses mères (6/8) évoquent le soutien reçu. Le soutien affectif est présent : « [Mon enfant] a toujours été très bien accueilli et accepté comme il est [...] il s'est toujours senti aimé » (Guylaine); « Ma sœur n'a pas d'enfants. Elle adore [nom de l'enfant]. Elle est tout le temps là quand [nom de l'enfant] a besoin » (Brigitte). Les proches donnent aussi du soutien informatif. Une mère souligne ici les conseils reçus d'un ami de la famille qui avait une position privilégiée dans le milieu de l'éducation :

Lorsqu'on a su que [nom de l'enfant] était [sourde], les gens de la commission scolaire voulaient l'envoyer à une école spécialisée. Pour nous, il n'en était pas question. Nous avons décidé que [nom de l'enfant] allait être intégré. Et on s'est battu pour ça [...]. On a un copain qui était à l'époque [titre de l'emploi]. [...] On lui a demandé : « Qu'est-ce qu'on peut faire ? » Il a dit : « Vous allez envoyer une lettre au ministre. » Et par la suite, on a eu des services, ça n'a pas été long. (Anne)

Des mères abordent le soutien normatif offert par les proches. Dans l'exemple suivant, une mère évoque des valeurs véhiculées par sa sœur à sa fille : « Ma sœur [...] était moins engagée que moi dans son travail et elle était heureuse. Alors ça présentait autre chose [...] à ma fille » (Élizabeth). France aborde l'influence de la réussite de la fratrie sur son enfant sourd : « Son frère [...] quand il a eu le bal, la cérémonie et tout ça. [nom de l'enfant] nous accompagnait [...] puis il l'a dit par après, que ça avait été comme un déclencheur » (France).

La moitié des mères (4/8) perçoivent que les qualités des proches les ont aidées. C'est surtout le cas de la motivation. Une mère, Élizabeth, parle de l'aide de son conjoint : « Il embarquait dans les affaires. C'était un bon complice ». Une autre mère rapporte que le soutien reçu lui procurait une plus grande motivation : « Tu deviens fatiguée de toujours répéter [les mots]. Ma mère [...] venait chercher mon enfant puis elle lui jasait ça. [...] Ça t'aide. Après, tu as plus d'énergie pour recommencer [les démarches]. Ça donne un second souffle » (France).

Au sujet des milieux étatiques et formels, la moitié des mères (4/8) rapportent le soutien du milieu scolaire, notamment de type informatif. Brigitte évoque le conseil reçu de l'enseignante de sa fille à la suite de l'obtention du diagnostic de sa fille : « Ne la change pas d'école. Elle est heureuse ici. Elle est tellement brillante. Le lundi, elle a fini son horaire de la semaine et elle peut faire ce qu'elle veut après ». Une autre mère mentionne aussi les conseils reçus du milieu scolaire :

Ils nous ont montré le chemin. Ils nous ont instruits sur la façon de procéder avec [notre enfant] pour continuer à l'éduquer. Ils nous ont parlé de l'aide aux devoirs. Alors, ça nous a aidés dans tout ça. (Caroline)

Quelques mères (3/8) parlent des qualités des milieux étatiques et formels. Par exemple, Caroline souligne la compétence du milieu scolaire : « [Il] était très bien organisé. Franchement [mon enfant] a eu la crème au primaire et au secondaire ». France parle de l'importance d'avoir un milieu scolaire compétent puisque l'enfant y passe de nombreuses heures : « [Les enfants] passent du temps à l'école. Donc, il faut que ça aille bien à l'école. On avait eu des bons professeurs, tout le primaire ».

Au sujet des milieux autres, la moitié des mères (4/8) abordent le soutien reçu des organismes de soutien. Le soutien informatif apparaît :

[Il y a] mille et un trucs de la vie courante qui sont partagés dans des groupes de soutien. Ça a vraiment aidé beaucoup. Des trucs pour s'organiser, pour faciliter la vie, pour savoir comment l'habiller ou comment cacher les appareils. (Caroline)

De plus, des mères évoquent le soutien normatif. Côté d'autres parents peut aider à valider ses pratiques : « [Aller à ces groupes] nous aidait à savoir qu'on était dans la bonne voie, puis qu'on faisait bien » (France). Pour Henriette, la fréquentation d'organismes de soutien offrait à son enfant des modèles de personnes sourdes : « Je trouve [les sourds] merveilleux. C'était bien important que [mon enfant] en [ait] autour de lui ».

4.5.3 Milieux abordés pour les apports souhaités

Six mères ont rapporté qu'elles auraient souhaité plus d'aide pour préparer leur enfant à sa vie professionnelle et sociale : du soutien ou une caractéristique plus appropriée dans un milieu (Q.5.2). Deux mères n'en ont pas ressenti le besoin : « J'étais bien entourée. Je n'ai pas l'impression de m'être dit : "hé, ça aurait été plaisant d'avoir telle affaire" » (France). Les milieux étatiques et formels ont été mentionnés par trois mères. Il s'agit des milieux scolaires, de garde ou de la santé. Les milieux autres ont été mentionnés par trois mères. Il s'agit du milieu de travail, des organismes de soutien ou de personnes sourdes. Plusieurs milieux n'ont pas été choisis (Tableau 4.2).

4.5.4 Formes d'aide souhaitées

Cinq mères perçoivent que les différents milieux auraient pu mieux les aider en leur donnant plus de soutien (Q.5.2.1).

Au sujet des milieux étatiques et formels, quelques mères (3/8) auraient souhaité plus de soutien. Par exemple, une mère aborde des pratiques du milieu de la santé qui nuisent à l'autonomie de sa fille :

[...] pour les handicaps de mobilités, là il y a des choses qui se font. Mais pour la surdité, c'est sûr que [lors des rendez-vous], ils appellent [notre nom] avec un interphone. Si je ne suis pas à côté de [l'enfant], elle n'entend pas. (Guylaine)

Brigitte évoque les démarches supplémentaires qu'elle a dû faire pour la réussite de sa fille en raison d'un milieu scolaire perçu inadéquat :

[nom de l'enfant] m'arrive un soir. Elle me dit : « Maman, je n'ai même pas besoin de faire d'anglais moi parce que je suis sourd. » Je lui dis : « Qui t'a dit ça ? » C'était l'enseignante. Hé ! j'ai pris le téléphone et j'ai dit [à l'enseignante] : « Madame, on est dans les années 30 avec vous. On ne force pas trop un sourd, il n'a pas besoin d'apprendre l'anglais. Je trouve ça aberrant que vous baissiez les standards pour un [enfant] aussi intelligent qui va faire des études et qui va avoir besoin de lire l'anglais ». [...] J'ai été obligé de refaire ça tranquillement avec elle [recadrer des choses avec l'enfant]. [Nom de l'enfant] parle cinq langues aujourd'hui.

Dans les milieux autres, deux mères soulignent le soutien qu'elles auraient souhaité recevoir. Pour Élisabeth, une plus grande ouverture des gens aurait pu faciliter sa tâche : « Je voudrais qu'il n'y ait pas de distance, qu'on ne soit pas obligé à expliquer : “vous savez, elle est bien intelligente, puis elle va comprendre” ». Denise regrette de ne pas avoir profité des cours de langue des signes offerts par un organisme de soutien : « Je suis certaine que [mon enfant] se serait senti plus appuyé et que ça aurait été mieux ».

4.6 Insertion socioprofessionnelle réussie

Le sixième objectif visait à décrire des caractéristiques de personnes sourdes dont l'insertion socioprofessionnelle est réussie. Une fiche signalétique a été complétée par les personnes sourdes à propos desquelles les mères se sont exprimées. De plus, une question sondait les perceptions des mères sur ces caractéristiques.

4.6.1 Caractéristiques autoattribuées par les personnes sourdes

Les huit personnes sourdes ont rapporté un titre d'emploi habituellement associé à la catégorie des professionnels ou des enseignants. Six d'entre elles rapportent avoir terminé des études de niveau universitaire et sept disposent d'un revenu annuel

personnel brut supérieur à 60 000 \$. Le Tableau 4.3 présente leur répartition quant au niveau de scolarité complété, au revenu annuel personnel brut et au titre d'emploi.

Tableau 4.3 Caractéristiques autoattribuées par les personnes sourdes à propos desquelles les mères se sont exprimées ($n = 8$)

Caractéristiques	Catégories	Nombre ^a
Plus haut niveau de scolarité complété	Secondaire	1
	Collégial - Technique	1
	<i>Universitaire</i>	6
	Baccalauréat	3
	Maîtrise	2
	Doctorat	1
Revenu annuel personnel brut	30 000 - 44 999 \$	1
	45 000 - 59 999 \$	0
	60 000 - 74 999 \$	3
	75 000 - 89 999 \$	2
	90 000 \$ et plus	2
Titre d'emploi	Gestionnaire	2
	Professeur	1
	Enseignant	1
	Analyste financier	1
	Coordonnateur de service	1
	Professionnel de la santé	1
	Propriétaire d'entreprise	1

Note. ^a Les chiffres en italique représentent la somme des sous-catégories.

4.6.2 Caractéristiques de l'insertion socioprofessionnelle réussie perçues par les mères chez leur enfant sourd

Les huit mères interrogées (8/8) perçoivent chez leur enfant des caractéristiques de l'insertion socioprofessionnelle réussie (Q.2). Elles notent l'occupation d'un emploi convoité, de bonnes conditions de travail, une réussite scolaire, un souhait d'entreprendre de nouveaux projets, des compétences reconnues dans le milieu d'emploi et une bonne situation financière. La quasi-totalité des mères (7/8) rapporte aussi des qualités personnelles, surtout la motivation : « C'est une acharnée. C'est quelqu'un qui va passer des heures et des heures au travail » (Guylaine).

CHAPITRE V

DISCUSSION

L'essai doctoral visait à décrire les perceptions de parents sur leur rôle et sur celui des milieux dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de leur enfant sourd. Six objectifs étaient établis pour étudier les perceptions de parents sur 1) leur rôle de parent; 2) les caractéristiques parentales ou familiales ayant pu inspirer leur enfant sur le plan socioprofessionnel; 3) les attentes qu'ils ont entretenues envers leur enfant; 4) le soutien parental qui a pu faciliter l'insertion socioprofessionnelle de leur enfant; 5) les milieux qui les ont aidés à soutenir leur enfant dans son insertion socioprofessionnelle réussie. Le sixième objectif visait à décrire des caractéristiques de personnes sourdes dont l'insertion socioprofessionnelle est réussie, à partir de caractéristiques sociodémographiques autoattribuées par les personnes sourdes et de caractéristiques reconnues par les parents.

Les paragraphes suivants présentent les constats tirés de l'étude. Tout d'abord, le rôle parental sera examiné sous trois angles : son exigence, les cibles éducatives des mères et le soutien qu'elles ont apporté. Par la suite, les apports de milieux seront développés. L'aide des proches, du milieu scolaire et de l'association de parents seront abordés. Puis, nous présenterons une réflexion sur les types de soutien observés dans l'étude. Enfin, des pistes sur l'insertion socioprofessionnelle réussie de personnes sourdes seront discutées.

5.1 Être mère d'enfant sourd

5.1.1 Un rôle exigeant

Nombreuses étaient les mères à percevoir leur tâche parentale auprès d'un enfant sourd comme semblable à celle d'un parent d'enfant entendant. Cependant, des mères ont aussi souligné son exigence particulière avec un enfant sourd. Les mères doivent apprendre ce qu'est la surdité et quels en sont les impacts. Elles ont à connaître la surdité de leur enfant, dont ses conséquences sur la communication et le développement. Elles doivent apprendre et développer des moyens pour composer quotidiennement avec ces conséquences. Par exemple, un enfant sourd a moins accès aux apprentissages fortuits (Hauser *et al.*, 2010; Hopper, 2011; Listman et Kurz, 2020). Ceux-là renvoient aux informations que l'enfant apprend sans enseignements directs du parent (Listman et Kurz, 2020). La parole est un vecteur important d'apprentissage fortuit (Listman et Kurz, 2020) dont l'enfant sourd ne peut évidemment tirer pleinement profit. Le parent doit donc compenser la situation en détectant et en enseignant à son enfant sourd les informations utiles à son développement. Cela constitue certainement une tâche exigeante.

5.1.2 Motivation et autonomie : deux cibles éducatives

Des mères font valoir deux qualités utiles à développer chez leur enfant pour son insertion socioprofessionnelle réussie : la motivation et l'autonomie.

5.1.2.1 Motivation de l'enfant : un levier utile

Des mères disent avoir cherché à ce que leur enfant soit motivé et qu'il fasse preuve d'une volonté d'action, par exemple dans ses tâches académiques. Dans les écrits, les personnes sourdes, les parents et les enseignants mettent en évidence l'association entre la réussite et la motivation (Ayantoye et Luckner, 2016; Kurz *et al.*, 2016; Luckner et Muir, 2001; Tanner, 2017). Les personnes sourdes, comme celles qui vivent avec des incapacités, rencontrent des obstacles à leur insertion socioprofessionnelle (voir p. ex., Lindsay *et al.*, 2015), notamment pour obtenir de l'information (Barnes, 2019; Kurz *et al.*, 2016; Tanner, 2017). Pour franchir ces obstacles, les personnes sourdes doivent souvent faire reconnaître leurs droits et besoins (Punch, 2016). Il faut sans doute de la motivation pour faire des recherches (p. ex., sur internet, auprès de leurs pairs ou auprès d'organismes) pour connaître ses droits, pour savoir où s'adresser pour les faire valoir et pour déterminer comment obtenir les appuis nécessaires. De plus, les personnes sourdes doivent assurer un suivi proactif auprès des ressources identifiées. Celles qui franchissent ces nombreux obstacles sont plus satisfaites de leur emploi et performant mieux au travail (Punch, 2016).

5.1.2.2 S'adapter et faire de bons choix grâce à l'autonomie

L'autonomie semble jouer un rôle important dans la réussite des personnes sourdes. Dans l'étude, des mères disent avoir valorisé l'autonomie chez leur enfant sourd. Chez les adolescents sourds, l'autonomie est associée à l'occupation d'un emploi offrant un salaire plus élevé et des promotions (Garberoglio *et al.*, 2017; Karovska Ristovska, 2020). L'autonomie caractérise les personnes sourdes qui réussissent (Ayantoye et Luckner, 2016; Luckner et Stewart, 2003). La personne autonome agit en accord avec ses préférences et ne se laisse pas indûment influencer (Karovska Ristovska, 2020). On

a observé que les personnes sourdes ont longtemps été guidées vers des emplois manuels ou des tâches cléricales (Ramsdell, 1978, cité dans Woodcock et Pole, 2008). C'est peut-être toujours le cas aujourd'hui puisque les personnes sourdes occupent encore en majorité des emplois qui nécessitent des compétences et habiletés élémentaires (Shan *et al.*, 2020). Pour une personne sourde, l'autonomie est peut-être la clé si elle veut rechercher activement un emploi qui correspond à ses intérêts et franchir les nombreux obstacles à l'insertion socioprofessionnelle que rencontrent des personnes sourdes.

Presque toutes les personnes sourdes de notre étude travaillent dans un milieu qui utilise la langue orale. Cela explique en partie pourquoi plusieurs mères ont insisté sur l'autonomie. En effet, dans un tel milieu, les personnes sourdes doivent faire des efforts particuliers pour être aussi bien informées que leurs pairs entendants. L'autonomie aidera la personne sourde à s'informer. Elle pourra, par exemple, établir des stratégies avec des collègues alliés, proposer aux autres des moyens pour communiquer avec elle, rechercher les informations manquantes dans des textes écrits ou tenter d'accomplir ses tâches avec l'information disponible.

5.1.3 Un rôle majeur

Toutes les mères de l'étude disent avoir contribué par leur soutien à la réussite de leur enfant sourd. Les personnes sourdes rencontrent des obstacles quotidiennement; c'est particulièrement le cas si elles envisagent une option professionnelle qui ne leur est pas tracée d'avance. Si le soutien encourage les tout-venant à s'engager dans une option professionnelle comportant des obstacles (Lent *et al.*, 2000), le soutien des mères pourrait a fortiori aider leurs enfants sourds à traverser ces obstacles.

5.2 Apports de diverses sources de soutien

Toutes les mères ont évoqué le soutien reçu des milieux, particulièrement pour contribuer au développement de leur enfant. Cela concorde avec l'importance que l'on connaît des mésosystèmes pour ce développement (Bronfenbrenner, 1979). Les mères ont perçu le soutien des milieux de trois groupes différents : les milieux proches, les milieux étatiques et formels, et les milieux autres. Une distinction importante dans l'utilisation de leurs ressources ressort. Chacun des cinq groupes de proches présentés apparaît comme une source de soutien : le conjoint, la famille élargie, la fratrie de l'enfant, les amis de la mère ou ceux de son enfant. Or, parmi les milieux étatiques et formels présentés, c'est principalement le milieu scolaire qui émerge alors que dans les milieux autres, ce sont les organismes de soutien (association pour parents). Les paragraphes qui suivent présentent la contribution de ces milieux.

5.2.1 Les proches : une source d'aide fréquemment perçue

Le soutien des proches ressort des perceptions maternelles au sujet de la réussite de leur enfant sourd. Les mères de l'étude ont surtout parlé de leur propre mère, de leur fratrie et de leur conjoint. Comme tout parent, les parents d'enfants sourds sont nombreux à rapporter le soutien de leurs proches (Decker, 2016; Jutras *et al.*, 2005; McNee et Jackson, 2012). Comparativement au soutien des milieux étatiques et formels et des milieux autres, celui des proches serait plus accessible et plus présent tout au long de la vie. Selon les mères, le soutien reçu des proches est varié : normatif, informatif et affectif. Cela dit, le soutien affectif a été observé uniquement dans les perceptions des mères se rapportant aux proches. De fait, le soutien affectif serait plus utile s'il provient des proches que s'il provient d'autres ressources (Taylor, 2011). Selon Luckner et Velaski (2004), les personnes sourdes qui se sentent importantes,

aimées et acceptées sont plus en santé, plus heureuses et plus compétentes que leurs pairs qui ne le sentent pas. Voilà certes des fondements favorables au développement de la personne et éventuellement à son insertion socioprofessionnelle réussie.

5.2.2 Le milieu scolaire : utile à la tâche parentale

Le milieu scolaire profiterait aux mères et à leur enfant. Des mères font valoir l'aide du milieu scolaire. Elles disent avoir reçu des conseils susceptibles de faciliter les progrès de leur enfant à l'école et à la maison. Le milieu scolaire comprend de nombreuses ressources : des pairs, des enseignants, des orthophonistes, des orthopédagogues, etc. De plus, des professionnels du réseau de la santé sont présents dans certaines écoles spécialisées en surdité. Une mère qui rencontre des difficultés dans l'exercice de son rôle peut vraisemblablement compter sur l'un ou l'autre de ces acteurs pour trouver des solutions adaptées à sa situation. De plus, les mères perçoivent les apports de qualités positives de l'école. Elles soulignent les services bien organisés pour leur enfant et la compétence des enseignants. Selon des parents, les qualités positives de l'école (comme les services professionnels offerts ou le soutien optimal des enseignants) favorisent le fonctionnement de leur enfant sourd (Lepage, 2015). Une école avec de telles qualités transmettrait à l'enfant sourd des connaissances et habiletés qu'il juge utiles à son insertion socioprofessionnelle (Luckner et Stewart, 2003).

5.2.3 Les associations de parents : de l'aide aux mères et à leur enfant

La moitié des mères ont dit qu'une association de parents a exercé une influence positive sur elles et sur leur enfant. L'influence positive sur les mères semble passer par le soutien. Elles ont obtenu des rétroactions positives sur leurs pratiques parentales

et des conseils pour les améliorer. La présence d'autres parents dans une association pourrait intervenir. Le parent d'enfant sourd apprécie souvent le soutien de personnes qui traversent des défis semblables aux siens (Henderson *et al.*, 2016; Jackson, 2011; Jutras *et al.*, 2005). Selon Henderson *et al.* (2016), le parent qui est soutenu par ses pairs a plus confiance dans ses pratiques et vit plus de bien-être (Henderson *et al.*, 2016). Une mère qui a confiance en elle et qui vit du bien-être est plus susceptible d'offrir à son enfant un milieu optimal à son développement. De plus, les mères ont fait valoir le soutien offert à leur enfant sourd. En fréquentant une association de parents, une mère expose son enfant sourd à d'autres personnes sourdes. Le sentiment d'appartenance serait associé chez le tout-venant à la réussite scolaire et professionnelle (Allen *et al.*, 2021).

5.3 Réflexion sur les types de soutien

Dans les perceptions maternelles, cinq types de soutien ont été observés. Les trois premiers types (affectif, informatif et instrumental) ont été prévus dans la conception de l'étude. Ils font généralement consensus dans les écrits et leurs contours sont précis. Ils ont bien sûr été retrouvés dans les propos des mères. Dans les analyses, deux autres types de soutien (normatif et socialisant) moins documentés ont émergé. Peu d'études en tracent les contours. Dans les paragraphes qui suivent, les apports du soutien normatif et du soutien socialisant sont présentés. Puis, un retour est fait sur les types de soutien.

5.3.1 Le soutien normatif

Le soutien normatif (communiquer à autrui ce qui est convenable) semble important pour les mères : toutes l'ont fait valoir. Les mères ont effectivement relevé des modèles familiaux incarnant des valeurs académiques, professionnelles et socioéconomiques. De fait, les valeurs familiales influencent le choix de travail de l'enfant tout-venant (Lent *et al.*, 2000), spécialement en présence de soutien affectif (Cemalcilar, 2018). Les mères ont toutes fait valoir l'importance d'un climat chaleureux, de confiance et d'estime pour leur enfant. Aimé et exposé aux modèles de réussite de sa famille, l'enfant sourd est plus susceptible de chercher à lui plaire en adoptant des comportements qui concordent avec les valeurs familiales, comme l'assiduité dans ses études, la persévérance ou le dépassement de soi. L'enfant sourd pourra ainsi plus facilement acquérir des qualités personnelles susceptibles de l'aider à obtenir un emploi plus enviable.

5.3.2 Le soutien socialisant

Le soutien socialisant est reconnu dans les propos des mères. Offrir du soutien socialisant favorise la participation à des activités sociales et récréatives. Dans ces activités, les enfants sourds peuvent développer leurs compétences sociales. Selon des personnes sourdes qui ont réussi, ces compétences sont effectivement utiles à la réussite des études et à la participation dans leur milieu de travail (Hintermair *et al.*, 2018).

5.3.3 Nomenclature du soutien

La présence du soutien normatif et du soutien socialisant dans les propos des mères ne justifie pas leur intégration à la nomenclature plus classique des soutiens affectif, informatif et instrumental. Cela supposerait que les cinq types soient mutuellement exclusifs; or, des chevauchements sont présents. En voici un exemple. Une mère qui assure le transport de son enfant à une fête favorise sa participation à des activités sociales. Dans ce cas, elle lui apporte du soutien tant instrumental que socialisant. En encourageant son enfant à participer à la fête, cette mère lui donne aussi du soutien affectif : elle lui témoigne qu'elle valorise ses liens d'amitié. L'absence d'étanchéité entre les soutiens normatif, socialisant, affectif, informatif et instrumental explique probablement pourquoi la triade du soutien demeure la plus répandue dans les travaux sur la question. Cela dit, il conviendrait d'explorer comment les soutiens normatif et socialisant trouvent leur place dans un modèle théorique du soutien plus exhaustif ou plus raffiné.

Nous avons opté pour une nomenclature simple des formes de soutien. Considérant les travaux récents sur le soutien social qui soulignent les difficultés causées par l'hétérogénéité des définitions conceptuelles et instrumentales des travaux menés, il conviendrait de poursuivre des travaux en intégrant de nouveaux modèles plus sophistiqués comme celui de Jolly *et al.* (2021) pour mieux comprendre et intervenir en matière de soutien auprès des familles de personnes sourdes.

5.4 Portrait des personnes sourdes qui réussissent : quelques jalons

La présente étude permet de poser quelques jalons pour construire un portrait des personnes sourdes qui réussissent leur insertion socioprofessionnelle. Les

caractéristiques qui ressortent sont les suivantes. En ce qui concerne les caractéristiques sociodémographiques autoattribuées par les personnes sourdes, notons avoir terminé des études universitaires, occuper un emploi valorisé dans la société et disposer de revenus substantiels. À ces caractéristiques, s'ajoutent les caractéristiques nommées par les mères : les qualités positives de l'emploi de l'enfant (conditions de travail, emploi valorisé) et une situation avantageuse (réussite scolaire, bonne situation financière, compétences reconnues). Ces caractéristiques pourraient constituer les premiers jalons du portrait des personnes sourdes qui ont réussi. Bien entendu, broser ce portrait sur une large échelle suppose de relever des défis méthodologiques importants. L'architecture de ce portrait devrait aussi être confrontée avec les théories sur la réussite socioprofessionnelle et quant à son adéquation dans le milieu des personnes sourdes.

5.5 Forces et limites de l'étude

De façon générale, l'étude comporte des forces et limites semblables aux autres études qualitatives traitant de perceptions (p. ex., limite à la généralisation des résultats, force d'une description riche et détaillée). Dans les paragraphes suivants, certaines forces et limites sont abordées plus en détail.

L'étude apporte des connaissances inédites sur un sujet très peu exploré : les personnes sourdes qui réussissent leur insertion socioprofessionnelle. Elle permet de mieux comprendre comment des mères québécoises voient leur rôle et celui des autres dans ce parcours.

La validité interne de l'étude a été assurée par un recrutement rigoureux. Pour recruter un participant, des caractéristiques de l'insertion socioprofessionnelle réussie présentées sur des vignettes devaient être reconnues chez son enfant adulte sourd par trois personnes : un tiers informateur, l'enfant adulte lui-même et un de ses parents.

Ainsi, seules huit mères d'enfant sourd dont l'insertion socioprofessionnelle a été reconnue comme *réussie* ont été interrogées. À notre connaissance, il s'agit de la seule étude utilisant cette méthode.

L'étude comporte des limites semblables aux autres études rétrospectives, comme l'oubli et la distorsion du souvenir (Bertaux, 2005; de Montigny Gauthier et de Montigny, 2014; Gramling et Carr, 2004). Cependant, la méthode par ligne de vie utilisée dans l'étude facilite la réminiscence (Bertaux, 2005; de Montigny Gauthier et de Montigny, 2014) et optimise le rappel d'informations (Rimkeviciene *et al.*, 2016; Van Der Vaart et Glasner, 2007).

À l'instar d'autres chercheurs, nous reconnaissons la contribution essentielle des personnes sourdes aux recherches qui les concernent (Ferndale, 2018; R. Harris *et al.*, 2009; Pollard, 1992). Aussi, nous avons laissé les personnes sourdes approchées décider d'engager ou non leur parent dans l'étude. De plus, nous leur avons donné toutes les informations en Langue des signes québécoise (LSQ). Enfin, nous avons suivi plusieurs niveaux de cours de LSQ afin de mieux communiquer avec les personnes sourdes et de mieux comprendre la culture sourde.

5.6 Pistes de recherches futures

Les chercheurs intéressés par l'insertion socioprofessionnelle réussie des personnes sourdes peuvent puiser dans l'étude certaines pistes de recherche. Cette étude porte uniquement sur les perceptions de mères. Lorsque les deux parents souhaitaient participer à notre étude, nous avons privilégié la personne la plus engagée auprès de l'enfant. Il en résulte qu'on ignore tout des perceptions paternelles sur la réussite socioprofessionnelle de l'enfant sourd. C'est une voie de recherche à suivre.

Pour les huit mères rencontrées, le soutien normatif semble important dans le développement d'une trajectoire socioprofessionnelle réussie. Il serait intéressant de valider cette perception auprès d'un échantillon représentatif et plus grand des mères et des pères de personnes sourdes qui ont bien réussi. Des informations plus solides sur le soutien normatif perçu permettraient ainsi de réfléchir plus avant à la question de la nomenclature du soutien social.

Après cette première étude sur les perceptions parentales, il conviendrait maintenant d'explorer celles des personnes sourdes sur la question de l'insertion socioprofessionnelle réussie. Comment voient-elles leur trajectoire ? Quelle a été la contribution de leurs parents dans celle-là ? Comme les mères, associent-elles la motivation et l'autonomie à des qualités essentielles pour réussir ? Les mères ont surtout insisté sur les proches comme source d'aide. Du point de vue des personnes sourdes, d'où vient leur aide ? Quel rôle jouent leurs amis sourds ? De quel soutien profitent-ils dans leur milieu de travail ; quelle aide est apportée par les cadres ou les collègues de travail ?

5.7 Implications pratiques

Les milieux professionnel et associatif peuvent tirer des leçons de l'étude. L'étude suggère que les parents et leur enfant comptent sur le soutien d'une variété de milieux. Accompagner les parents dans l'identification de milieux variés susceptibles de leur apporter de l'aide serait une pratique à renforcer. De plus, les mères ont insisté sur l'aide des proches pour elles et pour leur enfant sourd. Les intervenants des milieux professionnels et associatifs sont peut-être en mesure de détecter l'absence de proches capables de soutenir les familles. Comment pourraient-ils alors faciliter l'intégration sociale de ces familles ? En particulier, les associations de parents constituent une

ressource unique. Pour tous, mais plus particulièrement pour les parents isolés, ces associations favorisent la création de nouvelles relations d'entraide. De plus, certains établissements de santé offrent des ateliers de groupe aux parents d'enfants sourds. C'est un espace qui pourrait aussi faciliter la création de relations amicales pour des familles isolées.

L'étude montre l'importance, pour les mères, d'encourager la motivation et l'autonomie de l'enfant sourd pour l'aider à réussir. Si d'autres études valident ces perceptions, les milieux associatifs pour les parents de personnes sourdes pourraient insister sur l'autonomie et la motivation de l'enfant dans leurs ateliers. Les mères font aussi valoir la motivation qui aide à relever les défis d'une tâche parentale exigeante. Si cette piste est confirmée, les associations de parents pourraient réfléchir à l'intérêt d'offrir des ateliers pour aider les parents à stimuler et maintenir leur motivation.

L'étude suggère des caractéristiques de l'insertion socioprofessionnelle réussie. Si elles sont validées auprès d'autres personnes sourdes ou auprès de leurs parents, un portrait de l'insertion socioprofessionnelle réussie des personnes sourdes pourrait être constitué. Dans les milieux professionnels et associatifs, les campagnes de sensibilisations aux réalités de personnes sourdes pourraient insister sur les personnes sourdes qui réussissent leur insertion socioprofessionnelle. Ainsi sensibilisés, les parents et les jeunes sourds pourraient entrevoir des possibilités socioprofessionnelles plus variées et plus avantageuses.

CONCLUSION

L'essai doctoral apporte des connaissances inédites sur les perceptions de mères sur leur rôle et sur celui des milieux dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de leur enfant sourd. De plus, l'essai nous invite à deux réflexions, l'une sur la rentabilité de la méthode suivie et l'autre, sur l'insertion socioprofessionnelle réussie d'autres populations.

Rappelons les principales connaissances issues de l'étude. Des pistes ont émergé pour réaliser un portrait de personnes sourdes qui réussissent leur insertion socioprofessionnelle. Les enfants sourds ont rapporté occuper un emploi qui est valorisé dans la société et qui leur procure un revenu substantiel. Leurs mères ont souligné les bonnes conditions du travail de leur enfant et la reconnaissance qu'il en retire.

Deux qualités des individus et des milieux ressortent principalement dans les propos des mères : sa motivation, celle de son enfant et l'autonomie de son enfant. Selon les mères, leur tâche est lourde et fait appel à leur motivation. C'est ainsi qu'elles adaptent leur soutien à la surdité de leur enfant. De plus, les mères soulignent deux cibles éducatives : l'autonomie de l'enfant et sa motivation. L'autonomie aiderait l'enfant sourd à rechercher des options professionnelles plus en accord avec ses intérêts, goûts et valeurs. Elle lui permettrait de s'acquitter correctement de ses tâches même dans un milieu de travail peu adapté sur le plan de la communication. La motivation de l'enfant l'aiderait à mettre en œuvre des stratégies permettant de surmonter ce qui fait obstacle à sa réussite.

Cinq types de soutien ont été reconnus dans les propos des mères. Les mères ont évoqué les trois types de soutien retrouvés dans les écrits : le soutien affectif, informatif et instrumental. De plus, elles ont évoqué deux types de soutien moins documentés : le soutien socialisant et le soutien normatif. En effet, toutes les mères ont fait valoir l'importance de ce soutien. Ainsi, plus au fait des attentes, des possibilités et des normes sociales, l'enfant intégrerait des valeurs de réussite susceptibles d'influencer sa trajectoire scolaire et professionnelle.

Trois sources de soutien social ressortent des propos des mères : les associations de parents, le milieu scolaire et surtout leur famille. Accessible pour la mère et pour l'enfant, la famille apporte du soutien affectif, informatif et normatif. Les associations de parents offrent aux mères du soutien informatif pour mieux soutenir leur enfant et du soutien normatif qui renforce leurs pratiques. En présence d'autres personnes sourdes, l'enfant sourd en tire un soutien normatif qui favorise son sentiment d'appartenance. Les mères reconnaissent le soutien du milieu scolaire pour leur enfant et pour elles-mêmes. Les mères disent qu'elles suivent des conseils reçus d'un milieu scolaire compétent pour le développement personnel et scolaire de leur enfant. En offrant à l'enfant des services qui répondent à ses besoins, le milieu scolaire favorise aussi ses apprentissages. L'étude fait valoir l'importance du soutien de milieux dans le développement d'une trajectoire réussie. Il faut dès lors se demander comment aider le parent à élargir le cercle des personnes bienveillantes.

L'étude nous invite à réfléchir à l'efficacité de la méthode de recrutement suivie. Rappelons que nous avons recruté des parents dont l'enfant adulte sourd est reconnu par trois personnes dans les caractéristiques de l'insertion socioprofessionnelle réussie. Cette stratégie a permis d'intégrer l'accord des personnes sourdes et d'assurer une bonne validité interne. Elle est cependant coûteuse en temps. Il serait opportun de concevoir une démarche plus efficace pour constituer un échantillon plus large qui permettrait d'établir des connaissances plus solides. Dans cette démarche, il

conviendrait d'engager pleinement le milieu des personnes sourdes. Cela exige des chercheurs de relever les défis pour communiquer avec cette population.

Une deuxième réflexion concerne l'élargissement de la question examinée. Interrogeons-nous sur l'insertion socioprofessionnelle réussie des personnes qui rencontrent des défis semblables en raison d'une incapacité motrice, visuelle ou d'une maladie chronique. Demandons-nous collectivement comment mieux soutenir les parents pour jouer leur rôle dans l'insertion socioprofessionnelle de leurs enfants. Dans un contexte où la main-d'œuvre est devenue rare, nous devons pouvoir compter sur d'autres travailleurs. Les personnes qui rencontrent des défis pour des raisons de santé ou d'incapacité méritent qu'on adapte les milieux et qu'on les aide à acquérir les habiletés nécessaires tant pour répondre aux besoins du marché que pour qu'elles s'épanouissent.

ANNEXE A

AUTORISATIONS DU COMITÉ D'ÉTHIQUE



No. de certificat: 1228
Certificat émis le: 04-11-2016

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE 4: sciences humaines) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (Janvier 2016) de l'UQAM.

Titre du projet:	Insertion socioprofessionnelle réussie de Sourds. Perceptions de parents sur leur rôle et sur ce qui en a facilité l'exercice.
Nom de l'étudiant:	Hugo TREMBLAY
Programme d'études:	Doctorat en psychologie (profil professionnel)
Direction de recherche:	Sylvie JUTRAS

Modalités d'application

Toute modification au protocole de recherche en cours de même que tout événement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité de la recherche doivent être communiqués rapidement au comité.

La suspension ou la cessation du protocole, temporaire ou définitive, doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.

Le présent certificat est valide pour une durée d'un an à partir de la date d'émission. Au terme de ce délai, un rapport d'avancement de projet doit être soumis au comité, en guise de rapport final si le projet est réalisé en moins d'un an, et en guise de rapport annuel pour le projet se poursuivant sur plus d'une année. Dans ce dernier cas, le rapport annuel permettra au comité de se prononcer sur le renouvellement du certificat d'approbation éthique.

Thérèse Bouffard
Présidente du CERPE 4 : Faculté des sciences humaines
Professeure, Département de psychologie

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE 4: sciences humaines) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (Janvier 2016) de l'UQAM.

Titre du projet:	Insertion socioprofessionnelle réussie de Sourds. Perceptions de parents sur leur rôle et sur ce qui en a facilité l'exercice.
Nom de l'étudiant:	Hugo TREMBLAY
Programme d'études:	Doctorat en psychologie (profil professionnel)
Direction de recherche:	Sylvie JUTRAS

Modalités d'application

Toute modification au protocole de recherche en cours de même que tout événement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité de la recherche doivent être communiqués rapidement au comité.

La suspension ou la cessation du protocole, temporaire ou définitive, doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.

Le présent certificat est valide pour une durée d'un an à partir de la date d'émission. Au terme de ce délai, un rapport d'avancement de projet doit être soumis au comité, en guise de rapport final si le projet est réalisé en moins d'un an, et en guise de rapport annuel pour le projet se poursuivant sur plus d'une année. Dans ce dernier cas, le rapport annuel permettra au comité de se prononcer sur le renouvellement du certificat d'approbation éthique.

Thérèse Bouffard
Présidente du CERPE 4 : Faculté des sciences humaines
Professeure, Département de psychologie

AVIS FINAL DE CONFORMITÉ

Titre du projet:	Insertion socioprofessionnelle réussie de Sourds. Perceptions de parents sur leur rôle et sur ce qui en a facilité l'exercice.
Nom de l'étudiant:	Hugo TREMBLAY
Programme d'études:	Doctorat en psychologie (profil professionnel)
Direction de recherche:	Sylvie JUTRAS

Objet : Fin du projet

Bonjour,

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) a bien reçu votre rapport éthique final et vous en remercie. Ce rapport répond de manière satisfaisante aux attentes du comité.

Merci de bien vouloir inclure une copie du présent document et de votre certificat d'approbation éthique en annexe de votre travail de recherche.

Les membres du CERPE FSH vous félicitent pour la réalisation de votre recherche et vous offrent leurs meilleurs vœux pour la suite de vos activités.

Cordialement,

—
Anne-Marie Parisot

Professeure, Département de linguistique

Présidente du CERPÉ FSH

ANNEXE B

VIGNETTES UTILISÉES LORS DU RECRUTEMENT²

1. Julie est gestionnaire dans le domaine de l'éducation, un poste qu'elle désirait après plusieurs années d'enseignement auprès des Sourds. Elle a de bonnes conditions de travail et se sent valorisée par ses supérieurs. Elle s'implique dans plusieurs comités de son établissement.

2. Laurent occupe un emploi dans le domaine de l'alimentation depuis 15 ans. Il s'y investit beaucoup. Avec le temps, il est devenu la personne de référence lorsque ses collègues ont des difficultés au travail. Laurent a une pléiade de projets d'avenir. Il voyage souvent et a récemment fait l'acquisition d'une maison.

3. Après des études en cinéma, Phuong a décidé d'ouvrir sa propre entreprise. C'est un passionné. Il passe de nombreuses heures au travail. Phuong se sent valorisé par plusieurs autres Sourds de la communauté pour sa ténacité et sa détermination. Il tire un bon revenu de son emploi, ce qui lui assure une sécurité financière.

4. Mathilde a récemment obtenu un diplôme universitaire. Grâce à sa ténacité, elle a trouvé un emploi qui lui permet de mettre à profit ses compétences et de se sentir valorisée. Mathilde a de bonnes conditions de travail. Elle signifiait récemment à son employeur son désir de relever de nouveaux défis au sein de l'entreprise.

² Les vignettes étaient disponibles en français écrit et en Langue des signes québécoise.

ANNEXE C

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT (SOURDS)³



Rôle parental dans la situation professionnelle des Sourds

PRÉAMBULE:

Vous êtes invité(e) à participer à un projet de recherche qui vise à mieux comprendre le rôle des parents dans la situation professionnelle des Sourds. Avant d'accepter de participer à ce projet, il est important de prendre le temps de lire et de bien comprendre les renseignements ci-dessous. S'il y a des mots ou des sections que vous ne comprenez pas, n'hésitez pas à me poser des questions. Au besoin, un rendez-vous avec un interprète pourra être fixé.

IDENTIFICATIONS:

Personne responsable du projet

Hugo Tremblay
Doctorant en psychologie, profil professionnel
Département de psychologie, Faculté des Sciences humaines
tremblay.hugo.6@courrier.uqam.ca
(514) 987-3000 poste 6699

Direction de recherche

Sylvie Jutras, Ph. D.
Professeure titulaire,
Département de psychologie, Faculté des Sciences humaines
jutras.sylvie@uqam.ca
(514) 987-3000 poste 8921

³ Le formulaire était disponible en français écrit et en Langue des signes québécoise.

BUT GÉNÉRAL DU PROJET:

Cette étude a pour but de décrire les perceptions de parents sur leur rôle dans la situation professionnelle de leur enfant sourd. Elle vise à décrire 1) les caractéristiques de Sourds qui se démarquent dans leur situation professionnelle, 2) la conception de parents sur leur rôle, 3) les caractéristiques parentales ou familiales qui ont pu inspirer, 4) les attentes personnelles, scolaires et professionnelles que les parents entretiennent envers leur enfant, 5) le soutien parental offert qui a pu faciliter la situation professionnelle de Sourds et 6) les éléments contextuels qui ont facilité le rôle de parents.

NATURE DE LA DEMANDE À VOTRE ENDROIT:

Votre participation consiste à compléter le questionnaire qui suit. Il porte sur votre situation professionnelle.

AVANTAGES et RISQUES POTENTIELS :

Votre participation contribuera à l'avancement des connaissances dans le domaine de la surdité par une meilleure connaissance des caractéristiques de Sourds qui se démarquent.

ANONYMAT ET CONFIDENTIALITÉ :

Il est entendu que vos réponses aux questions seront confidentielles. Pour ce faire, vous serez toujours identifié(e) par un code alphanumérique. Un seul document contiendra ce code associé à votre nom. Ce document, appelé clé d'identification, ne sera accessible qu'à la directrice de recherche ou au responsable de l'étude. Il sera conservé sous clé au Laboratoire de recherche sur le bien-être des familles à l'UQAM.

PARTICIPATION VOLONTAIRE et DROIT DE RETRAIT :

Votre participation à ce projet est volontaire. Cela signifie que vous acceptez de participer au projet sans aucune contrainte ou pression extérieure, et que par ailleurs vous êtes libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche, sans préjudice de quelque nature que ce soit et sans avoir à vous justifier. Dans ce cas, et à moins d'une directive contraire de votre part, les documents vous concernant seront conservés au plus tard 5 ans après les dernières publications.

Votre accord à participer implique également que vous acceptez que l'équipe de recherche puisse utiliser aux fins de la présente recherche (articles, mémoires et thèses des étudiants membres de l'équipe, conférences et communications scientifiques) les renseignements

recueillis à la condition qu'aucune information permettant de vous identifier ne soit divulguée publiquement à moins d'un consentement explicite de votre part.

COMPENSATION FINANCIÈRE ou AUTRE :

Votre accord à participer aux fins de la présente recherche exclut toutes formes de compensation financière

CLAUSE DE RESPONSABILITÉ :

En acceptant de participer à ce projet, vous ne renoncez à aucun de vos droits ni ne libérez les chercheurs, le commanditaire ou les institutions impliquées de leurs obligations légales et professionnelles.

QUESTIONS SUR LE PROJET OU SUR VOS DROITS :

Le projet auquel vous êtes invité à participer a été approuvé sur le plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains par le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants (CERPÉ) de la Faculté des sciences humaines de l'UQAM. Pour des questions additionnelles sur le projet, sur votre participation et sur vos droits en tant que participant de recherche, ou pour vous retirer du projet, vous pouvez communiquer avec le responsable du projet aux coordonnées mentionnées dans la section « identification ». Pour toutes autres questions, commentaires ou plaintes, vous pouvez contacter la présidente du comité par l'intermédiaire de la coordonnatrice du CERPÉ, Julie Sergent, au 514 987-3000, poste 3642, ou par courriel à l'adresse suivante : sergent.julie@uqam.ca.

REMERCIEMENTS :

Votre collaboration est importante à la réalisation de ce projet et l'équipe de recherche tient à vous en remercier. Si vous souhaitez obtenir un résumé écrit des principaux résultats de cette recherche avec une traduction en LSQ, vous serez invité(e) plus loin dans le questionnaire à nous en faire part.

CONSENTEMENT :

J'ai lu et compris le formulaire d'information ci-haut.

Par la présente,

1. je reconnais avoir lu le formulaire d'information à la page précédente,
2. je consens volontairement à participer à ce projet de recherche,
3. je comprends les objectifs du projet et ce que ma participation implique,

4. je confirme avoir disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer,
5. je reconnais aussi avoir eu l'occasion de contacter le responsable du projet et que, si je l'ai contacté, on a répondu à mes questions de manière satisfaisante,
6. je comprends que ma participation à cette recherche est totalement volontaire et que je peux y mettre fin en tout temps, sans pénalité d'aucune forme, ni justification à donner.

En appuyant sur « oui », cela signifie que j'accepte de participer à cette étude.

ANNEXE D

FICHE SIGNALÉTIQUE REMPLIE PAR LES SOURDS⁴

1. Quel est votre âge? _____
2. Quel est votre sexe? _____
3. Quel est votre état civil actuel?
 1. Célibataire
 2. Séparé(e)
 3. Divorcé(e)
 4. Veuf ou veuve
 5. Marié(e)
 6. En union libre
4. Quel est votre plus haut niveau de scolarité complété?
 1. Primaire
 2. Secondaire
 3. Diplôme d'études professionnelles (DEP)
 4. Collégial - Pré-universitaire
 5. Collégial - Technique
 6. Universitaire - Baccalauréat
 7. Universitaire - Maîtrise
 8. Universitaire - Doctorat
 9. Autre formation (s.v.p., précisez) _____
5. Quel est le titre de votre emploi? _____
6. Quel est votre revenu annuel **personnel** brut?
 1. moins de 15 000 \$
 2. de 15 000 \$ à moins de 30 000 \$
 3. de 30 000 \$ à moins de 45 000 \$
 4. de 45 000 \$ à moins de 60 000 \$

⁴ Ce questionnaire disponible sur *LimeSurvey* était en français écrit et en Langue des signes québécoise.

5. de 60 000 \$ à moins de 75 000 \$
6. de 75 000 \$ à moins de 90 000 \$
7. plus de 90 000 \$

7. Quel est votre degré de surdité?

1. Légère
2. Modérée
3. Sévère
4. Profonde

8. Utilisez-vous une aide auditive?

1. Oui, une prothèse auditive
 2. Oui, deux prothèses auditives
 3. Oui, un implant cochléaire
 4. Oui, deux implants cochléaires
 5. Oui, j'utilise une aide auditive qui n'est ni une prothèse auditive et ni un implant cochléaire
 6. Non, je n'utilise pas de prothèse auditive ou d'implant
 7. Autre (s.v.p., précisez)
-

9. Quel est votre principal mode de communication **à la maison**?

1. Langue des signes québécoise (LSQ)
 2. Langue signée « maison »
 3. Français signé
 4. Oral avec soutien de signes
 5. Oral avec soutien écrit
 6. Oral seulement
 7. Écrit - papier/crayon
 8. Écrit - courriel
 9. Écrit - messages textes (« textos »)
 10. Clavardage
 11. Autre (s.v.p., précisez)
-

10. Quel est votre principal mode de communication **dans votre milieu de travail**?

1. Langue des signes québécoise (LSQ)
 2. Langue signée « maison »
 3. Français signé
 4. Oral avec soutien de signes
 5. Oral avec soutien écrit
 6. Oral seulement
 7. Écrit - papier/crayon
 8. Écrit - courriel
 9. Écrit - messages textes (« textos »)
 10. Clavardage
 11. Autre (s.v.p., précisez)
-

11. Pouvez-vous **demandeur à un de vos parents de nous écrire** à l'adresse Sourd.professionnel@gmail.com **ou de nous appeler** au 514-987-3000 poste 6699? Nous aimerions savoir comment il ou elle voit votre situation professionnelle et le parcours qui vous y a conduit.

Merci pour votre
confiance et votre
participation!

ANNEXE E

GRILLE D'ENTREVUE SEMI-STRUCTURÉE



Le rôle du parent dans la situation professionnelle de son enfant sourd

Introduction à l'entrevue

Je vous rencontre aujourd'hui parce que vous m'avez dit que vous avez joué un rôle dans la situation professionnelle de [nom de l'enfant]. Notre étude vise à mieux comprendre ce rôle en discutant de vos attentes envers votre enfant, du soutien que vous lui avez donné et de la contribution de votre environnement social. Les conclusions de la recherche serviront à informer les parents d'enfants sourds pour mieux les aider. Nous fournirons aussi de nouvelles informations aux organismes qui accompagnent les Sourds et leurs parents.

Nous allons parler de différentes choses dans cette entrevue, comme la façon dont vous avez montré votre intérêt ou votre affection à votre enfant ou de ce que vous souhaitiez pour lui durant son enfance. Il n'y a ni bonnes ni mauvaises réponses. Si jamais vous ne voulez pas répondre à une question, sentez-vous bien libre de le faire. Dans le cas où vous souhaiteriez arrêter l'entrevue, vous pourrez aussi le faire librement. Avant de commencer, avez-vous des questions?

1. RÔLE PARENTAL (2 QUESTIONS)

J'aimerais commencer l'entrevue en abordant votre rôle parental.

1.1 En pensant à votre propre expérience, qu'est-ce que c'est le rôle d'un parent?

Si particularités auprès d'un enfant sourd sont aussi abordées ➔ Q.2
Si particularités ne sont pas abordées ➔ Q.1.2

1.2 Vous m'avez parlé du rôle de parent en nommant [nommer deux éléments généraux]. Est-ce que c'est la même chose quand un enfant est sourd ?

Si oui ➔ Q.2
Si non → Alors qu'est-ce que c'est le rôle d'un parent d'enfant sourd?

2. INSERTION SOCIOPROFESSIONNELLE RÉUSSIE (1 QUESTION)

Maintenant, nous allons revenir un peu en arrière. Au moment où je vous ai téléphoné, je vous ai présenté quelques descriptions de Sourds dans leurs milieux de travail. Vous avez pu reconnaître votre enfant dans certains éléments de ces descriptions. Je vais vous les présenter à nouveau [présenter les vignettes].

2.1 Qu'est-ce qui vous fait penser à [nom de l'enfant] dans ces descriptions?

3. CARACTÉRISTIQUES PARENTALES OU FAMILIALES (1 QUESTION)

Les enfants sont souvent inspirés par leurs parents ou leurs familles. Par exemple, sur le plan professionnel, des enfants sourds peuvent être inspirés par le genre de travail de leurs parents, par des valeurs familiales ou encore par les conditions de travail de leurs parents.

3.1 Croyez-vous que certaines choses, chez vous ou dans votre famille, ont pu inspirer [nom de l'enfant] dans son insertion socioprofessionnelle ?

À suggérer si le répondant a besoin de précisions :

Par exemple, un enfant peut choisir un emploi parce qu'il a été inspiré par la flexibilité de l'emploi de son parent. Il peut aussi choisir un emploi qui correspond à quelque chose qui est valorisé dans la famille.

Si oui → Quelles sont ces choses?

Si non ➔ Q.4

4. ATTENTES ET SOUTIEN (AVEC MATÉRIEL IMAGÉ)

Maintenant, nous allons nous intéresser au fait que [nom de l'enfant] se soit bien installé dans sa vie professionnelle et sociale. S'installer, parfois ça vient de loin. Nous allons utiliser cette image [présenter la ligne] pour revenir dans le temps. Tout le monde traverse différentes périodes [montrer les périodes]. Dans ces périodes, des événements ont pu être importants dans la trajectoire de votre enfant. Par exemple, l'annonce du diagnostic de surdité, le choix du mode de communication ou un déménagement. Voici différents   v  nements qui peuvent survenir dans la vie [présenter les   v  nements]. Choisissez ceux qui, d'une façon ou d'une autre, ont eu une importance dans la trajectoire de [nom de l'enfant] et placez-les dans la période appropriée. Si vous voulez ajouter d'autres   v  nements, faites-le en les écrivant sur un post-it et en les plaçant dans la période appropriée [laisser le temps au parent de reconstituer la trajectoire en incluant les   v  nements].

   suggérer si le répondant a besoin de précisions concernant les   v  nements :

Un événement qui a pu être important d'une façon ou d'une autre, ça peut être aussi une anecdote, quelque chose qui s'est passé dont vous avez un souvenir assez clair.

4.1 ATTENTES PARENTALES (3 QUESTIONS)

Les parents ont souvent des souhaits ou des attentes sur le plan personnel pour leur enfant. Par exemple, ils peuvent souhaiter que leur enfant ait certaines valeurs, qualités ou façons d'être.

4.1.1 Avec le recul, quand vous repensez aux   v  nements de cette trajectoire qui ont mené [nom de l'enfant] à s'installer dans sa vie professionnelle et sociale, aviez-vous des attentes ou des souhaits envers lui/elle sur le plan personnel à l'une ou l'autre des périodes?

   suggérer si le répondant a besoin de précisions :

Par exemple, j'ai une filleule de 3 ans. Je pourrais souhaiter qu'elle soit capable de jouer aux échecs un jour ou bien qu'elle partage ses jouets avec sa sœur.

Si oui → Quels étaient ces souhaits ou ces attentes?

Si non ➤ Passer à la Q.4.1.2

Les parents ont souvent des souhaits ou des attentes envers leur enfant sur le plan scolaire. Par exemple, ils peuvent souhaiter que leur enfant réussisse certaines matières ou qu'il atteigne un niveau scolaire particulier.

4.1.2 Avec le recul, quand vous repensez aux événements de cette trajectoire qui ont mené [nom de l'enfant] à s'installer dans sa vie professionnelle et sociale, aviez-vous des attentes ou des souhaits envers lui/elle sur le plan scolaire à l'une ou l'autre des périodes?

À suggérer si le répondant a besoin de précisions :

Par exemple, mes parents ont pu s'attendre à ce que je fasse des études collégiales ou que je réussisse en mathématique.

Si oui → Quels étaient ces souhaits ou ces attentes?

Si non ➔ Passer à la Q.4.1.3

Les parents ont souvent des souhaits ou des attentes envers leur enfant sur le plan professionnel. Par exemple, ils peuvent souhaiter que leur enfant obtienne un emploi particulier ou qu'il obtienne un emploi avec des conditions recherchées.

4.1.3 Avec le recul, quand vous repensez aux événements de cette trajectoire qui ont mené [nom de l'enfant] à s'installer dans sa vie professionnelle et sociale, aviez-vous des attentes ou des souhaits envers lui/elle sur le plan professionnel à l'une ou l'autre des périodes?

À suggérer si le répondant a besoin de précisions :

Par exemple, mes parents ont pu s'attendre à ce que je devienne agriculteur ou que j'obtienne un emploi qui me permet d'être autonome financièrement.

Si oui → Quels étaient ces souhaits ou ces attentes?

Si non ➔ Passer à la Q.4.2

4.2 SOUTIEN PARENTAL (3 QUESTIONS)

Avec le recul, il y a sûrement aussi des choses que vous avez faites à un moment de cette trajectoire qui ont contribué à ce que [nommer l'enfant] s'installe bien dans sa vie professionnelle et sociale.

4.2.1 Avez-vous fait des choses pour soutenir [nommer l'enfant] sur le plan affectif, moral ou psychologique ?

À suggérer si le répondant a besoin de précisions :

On peut soutenir son enfant sur le plan affectif, par exemple en lui montrant notre affection, en lui témoignant notre amour ou en lui faisant confiance.

Si oui → Qu'avez-vous fait?

Si non ➔ Passer à la Q.4.2.2

4.2.2 Avec le recul, en pensant au fait que [nom de l'enfant] est bien installé dans sa vie professionnelle et sociale, avez-vous donné des informations à [nom de l'enfant] pour le/la soutenir à un moment de sa trajectoire?

À suggérer si le répondant a besoin de précisions :

Par exemple, des parents peuvent informer leur enfant sur ses droits, sur des métiers ou lui donner des informations pour qu'il se connaisse mieux.

Si oui → Quelles sont ces informations?

Si non ➔ Passer à la Q.4.2.3

4.2.3. Avec le recul, en pensant au fait que [nom de l'enfant] est bien installé dans sa vie professionnelle et sociale, avez-vous fait des choses concrètes ou tangibles pour le/la soutenir à un moment de sa trajectoire?

À suggérer si le répondant a besoin de précisions :

Par exemple, les parents peuvent fournir de l'argent de poche, inscrire leur enfant à des activités parascolaires ou l'accompagner à un endroit important.

Si oui → Qu'avez-vous fait?

Si non ➔ Passer à la Q.5

5. AIDE DES CONTEXTES (AVEC MATÉRIEL IMAGÉ; 4 QUESTIONS)

Un parent a parfois dans son jeu [étaier les cartes sur la table] des choses ou des personnes qui l'aident à préparer son enfant à sa vie professionnelle et sociale, par exemple [nommer quelques exemples].

5.1 Est-ce que vous aviez dans votre jeu certaines de ces cartes pour vous aider à préparer [nom de l'enfant] à sa vie professionnelle et sociale?

Si oui → Vous pouvez choisir une, deux ou trois cartes.

5.1.1 Prenons [la première, la deuxième, la troisième]. Comment [nommer la carte] vous a aidé préparer [nom de l'enfant] à sa vie professionnelle et sociale?

Si non ➔ Q.5.2

5.2 Dans les cartes qui restent, est-ce qu'il y en a que vous n'aviez pas dans votre main, mais que vous auriez aimé avoir pour vous aider à préparer [nom de l'enfant] à sa vie professionnelle et sociale?

Si oui → Vous pouvez choisir une, deux ou trois cartes.

5.2.1 Prenons [la première, la deuxième, la troisième]. Comment [nommer la carte désirée par le parent] vous aurait aidé à préparer [nom de l'enfant] à sa vie professionnelle et sociale?

Si non ➔ Q.6

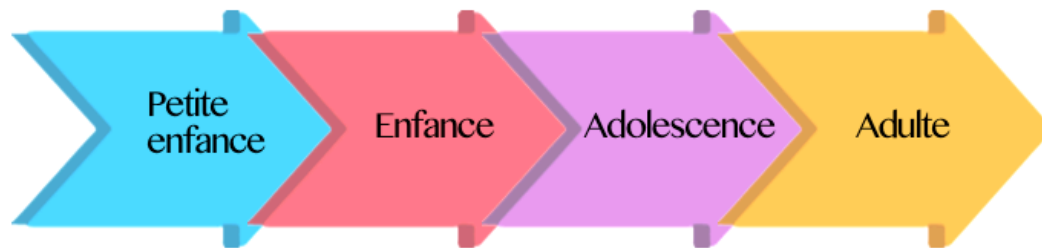
6. COMPLÉMENTS À L'ENTREVUE

6.1 Avant de terminer l'entrevue, y a-t-il d'autres éléments dont nous n'avons pas parlé et qui vous viennent en tête lorsque vous pensez à votre rôle de parent dans l'insertion socioprofessionnelle réussie de votre enfant?

ANNEXE F

LIGNE DE VIE⁵

Insertion socioprofessionnelle de mon enfant



⁵ Cette ligne de vie était imprimée dans un format légèrement plus grand.

ANNEXE G

ÉVÈNEMENTS DE VIE⁶



⁶ Chaque événement était présenté sur un carton plus grand que son illustration. Sur les cartons vides, la mère pouvait ajouter ses propres  v nements.



ANNEXE H

CONTEXTES D'AIDE PRÉSENTÉS SUR DES CARTES À MANIPULER⁷



⁷ Ces cartes étaient découpées dans le format des cartes à jouer.

 Amis 	 Sourds (adultes, amis...) 	 Voisins 
 Interprètes 	 Collègues 	 Conjoint ou conjointe 
 Églises, groupes religieux 	 Milieu de travail (ouverture, conditions...) 	 Aide du gouvernement (famille, travail...) 
 Frères et soeurs 	 Famille élargie (grand-père, tante, cousine...) 	 Milieu de garde 

ANNEXE I

FICHE SIGNALÉTIQUE REMPLIE PAR LE PARENT

1. Quel est votre âge? _____
2. Quel est votre sexe? _____
3. Quel est votre état civil actuel?
 1. Célibataire
 2. Séparé(e)
 3. Divorcé(e)
 4. Veuf ou veuve
 5. Marié(e)
 6. En union libre
4. Habitez-vous avec l'autre parent de [nom de l'enfant]?
 1. Oui
 2. Non
5. Diriez-vous que le lieu où vous avez résidé le plus longtemps avec [nom de l'enfant] est un
 1. Milieu urbain? (s.v.p., précisez le nom de l'endroit) _____
 2. Milieu rural? (s.v.p., précisez le nom d'endroit) _____
6. Est-ce que [nom de l'enfant] a un ou des frères et sœurs?
 1. Oui (s.v.p., précisez le nombre, le sexe et l'âge de chacun)

 2. Non
7. Quel est votre plus haut niveau de scolarité complété?
 1. Primaire
 2. Secondaire
 3. Diplôme d'études professionnelles (DEP)
 4. Collégial - Pré-universitaire
 5. Collégial - Technique
 6. Universitaire - Baccalauréat
 7. Universitaire - Maîtrise

8. Universitaire - Doctorat

9. Autre formation (s.v.p., précisez) _____

8. Quel est le titre de votre emploi? _____

9. Quel énoncé décrit le mieux votre statut occupationnel actuel?

1. Travaille à temps plein

2. Travaille à temps partiel

3. Retraité(e)

4. Autre (s.v.p., précisez) _____

10. Quel est votre revenu annuel familial brut?

1. moins de 30 000 \$

2. de 30 000 \$ à moins de 45 000 \$

3. de 45 000 \$ à moins de 60 000 \$

4. de 60 000 \$ à moins de 75 000 \$

5. de 75 000 \$ à moins de 90 000 \$

6. de 90 000 \$ à moins de 105 000 \$

7. plus de 105 000 \$

REMERCIEMENTS

Nous avons terminé l'entrevue. Je vous rappelle que votre enfant n'aura jamais connaissance de ce que vous nous avez dit. Lorsque nous parlerons des points de vue des parents d'enfants sourds, ce sera toujours dans un portrait d'ensemble. Je vous remercie d'avoir pris le temps de partager tout ça avec moi. Vous m'avez dit des choses très intéressantes. Je crois qu'elles pourront être utiles pour d'autres parents d'enfants sourds ou pour des organismes qui les soutiennent.

– FIN DE L'ENTREVUE

ANNEXE J

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT (PARENT)



Rôle parental dans la situation professionnelle des Sourds

PRÉAMBULE:

Vous êtes invité(e) à participer à un projet de recherche qui vise à mieux comprendre le rôle des parents dans la situation professionnelle des Sourds. Avant d'accepter de participer à ce projet, il est important de prendre le temps de lire et de bien comprendre les renseignements ci-dessous. S'il y a des mots ou des sections que vous ne comprenez pas, n'hésitez pas à me poser des questions.

IDENTIFICATIONS:

Personne responsable du projet

Hugo Tremblay

Doctorant en psychologie, profil professionnel

Département de psychologie, Faculté des Sciences humaines

tremblay.hugo.6@courrier.uqam.ca

(514) 987-3000 poste 6699

Direction de recherche

Sylvie Jutras, Ph. D.

Professeure titulaire,

Département de psychologie, Faculté des Sciences humaines

jutras.sylvie@uqam.ca

(514) 987-3000 poste 8921

BUT GÉNÉRAL DU PROJET:

Cette étude a pour but de décrire les perceptions de parents sur leur rôle dans la situation professionnelle de leur enfant sourd. Elle vise à décrire 1) les caractéristiques de Sourds qui se démarquent dans leur situation professionnelle, 2) la conception de parents sur leur rôle, 3) les caractéristiques parentales ou familiales qui ont pu inspirer, 4) les attentes personnelles, scolaires et professionnelles que les parents entretiennent envers leur enfant, 5) le soutien parental offert qui a pu faciliter la situation professionnelle de Sourds et 6) les éléments contextuels qui ont facilité le rôle de parents.

NATURE DE LA DEMANDE À VOTRE ENDROIT:

Votre participation consiste à participer à une entrevue qui porte sur l'exercice de votre rôle de parent auprès de votre enfant sourd, et ce, à diverses périodes de sa vie. Cette entrevue nécessitera entre une heure et une heure et demi de votre temps. Elle sera enregistrée audio-numériquement avec votre permission. Votre entrevue sera retranscrite sur un support informatique afin de préserver votre anonymat.

AVANTAGES et RISQUES POTENTIELS :

Votre participation contribuera à l'avancement des connaissances dans le domaine de la surdité par une meilleure connaissance du rôle de parent dans la situation professionnelle des Sourds et par une meilleure connaissance des éléments contextuels qui en facilitent l'exercice.

Il est possible qu'en parlant de votre vécu de parent, vous vous rappeliez de certains moments où des choix plus difficiles ou sensibles ont dû être faits. Pour cette raison, l'intervieweur sera attentif à tous signes d'inconfort de votre part. Au besoin, un temps de pause pourra être convenu et une liste de différentes ressources pourra être remise.

ANONYMAT ET CONFIDENTIALITÉ :

Il est entendu que tous les renseignements recueillis lors de l'entrevue sont confidentiels. Seuls le responsable de l'étude et la directrice de recherche auront accès aux enregistrements audio-numériques ainsi qu'à la clé d'identification. En plus de ces deux personnes, un(e) assistant(e) de recherche aura accès à la retranscription de votre entrevue. En aucun cas, votre enfant sourd ne saura que vous avez participé à l'étude ou n'aura accès au contenu de l'entrevue.

Afin de protéger votre identité et la confidentialité des données recueillies auprès de vous, vous serez toujours identifié(e) par un code alphanumérique. Un seul document contiendra ce code associé à votre nom. Ce document, appelé clé d'identification, ne sera

accessible qu'à la directrice de recherche ou au responsable de l'étude. Il sera conservé sous clé au Laboratoire de recherche sur le bien-être des familles à l'UQAM. Votre formulaire de consentement, l'entrevue audionumérique, ainsi que la retranscription seront conservés dans un classeur sous clé au Laboratoire de recherche sur le bien-être des familles jusqu'à leur destruction, soit 5 ans après les dernières publications.

PARTICIPATION VOLONTAIRE et DROIT DE RETRAIT :

Votre participation à ce projet est volontaire. Cela signifie que vous acceptez de participer au projet sans aucune contrainte ou pression extérieure, et que par ailleurs vous êtes libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche, sans préjudice de quelque nature que ce soit et sans avoir à vous justifier. Dans ce cas, et à moins d'une directive contraire de votre part, les documents vous concernant seront conservés au plus tard 5 ans après les dernières publications.

Votre accord à participer implique également que vous acceptez que l'équipe de recherche puisse utiliser aux fins de la présente recherche (articles, mémoires et thèses des étudiants membres de l'équipe, conférences et communications scientifiques) les renseignements recueillis à la condition qu'aucune information permettant de vous identifier ne soit divulguée publiquement à moins d'un consentement explicite de votre part.

COMPENSATION FINANCIÈRE ou AUTRE :

Votre accord à participer aux fins de la présente recherche exclut toutes formes de compensation financière. Vous consentez à participer gratuitement à cette entrevue.

CLAUSE DE RESPONSABILITÉ :

En acceptant de participer à ce projet, vous ne renoncez à aucun de vos droits ni ne libérez les chercheurs, le commanditaire ou les institutions impliquées de leurs obligations légales et professionnelles.

QUESTIONS SUR LE PROJET OU SUR VOS DROITS :

Le projet auquel vous êtes invité à participer a été approuvé sur le plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains par le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants (CERPÉ) de la Faculté des sciences humaines de l'UQAM. Pour des questions additionnelles sur le projet, sur votre participation et sur vos droits en tant que participant de recherche, ou pour vous retirer du projet, vous pouvez communiquer avec le responsable du projet aux coordonnées mentionnées dans la section « identification ». Pour toutes autres questions, commentaires ou plaintes, vous pouvez

contacter la présidente du comité par l'intermédiaire de la coordonnatrice du CERPÉ, Julie Sergent, au 514 987-3000, poste 3642, ou par courriel à l'adresse suivante : sergent.julie@uqam.ca.

REMERCIEMENTS :

Votre collaboration est importante à la réalisation de ce projet et l'équipe de recherche tient à vous en remercier. Si vous souhaitez obtenir un résumé écrit des principaux résultats de cette recherche, veuillez l'indiquer ci-dessous et inscrire clairement vos coordonnées dans la section « signatures ».

Je souhaite obtenir un résumé écrit des principaux résultats : Oui ____ Non ____

SIGNATURES :

Par la présente :

1. je reconnais avoir lu le présent formulaire d'information et de consentement;
2. je consens volontairement à participer à ce projet de recherche;
3. je comprends les objectifs du projet et ce que ma participation implique;
4. je confirme avoir disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer;
5. je reconnais aussi que le responsable du projet (ou son délégué) a répondu à mes questions de manière satisfaisante; et
6. je comprends que ma participation à cette recherche est totalement volontaire et que je peux y mettre fin en tout temps, sans pénalité d'aucune forme, ni justification à donner.

Signature du participant :

_____ date :

Nom (lettres moulées) et coordonnées :

Je, soussigné, déclare :

1. avoir expliqué le but, la nature, les avantages, les risques du projet et autres dispositions du formulaire d'information et de consentement;
- et
2. avoir répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées.

Signature du responsable du projet :

_____ date :

Nom (lettres moulées) et coordonnées :

HUGO TREMBLAY

Courriel : tremblay.hugo.6@courrier.uqam.ca

Téléphone : (514) 987-3000 poste 6699

Un exemplaire du formulaire d'information et de consentement signé est remis au participant.

ANNEXE K

GRILLE DE CODAGE

1 Bien-être

Sentiments de bien-être qui s'expriment de diverses manières. Références au fait d'être, de se sentir ou d'avoir l'air en forme, en santé. Sentiment de vivre correctement en société, d'avoir sa place et de pouvoir participer. Satisfaction d'avoir accompli des choses, de fonctionner normalement. Plaisir de vaquer à ses activités, de réaliser des projets, des rêves.

Inclut : les références au bien-être d'autrui.

Exemples : Aimer la vie, être heureux, être bien intégré, être satisfait de contribuer socialement, être content, se sentir bien, se sentir mieux ou soulagé.

2 Socialisation

La socialisation renvoie à la tâche parentale : les principes suivis par les parents et l'exigence de la tâche.

3 Soutien

Assistance de formes diverses visant à répondre à un besoin, à aider une personne à atteindre un objectif, à éviter ou régler un problème.

Par exemple, soutien normatif : rétroactions et exposition à des modèles qui communiquent à autrui des attentes ou valeurs qui sont convenables dans un milieu donné. Le soutien normatif renforce l'identité et l'intégration sociales.

Par exemple, soutien socialisant : Assistance visant à favoriser les contacts sociaux ou la participation à des activités sociales et récréatives.

4 Qualités des individus et des milieux

Caractéristiques ou attitudes chez des individus ou des milieux.

Par exemple, l'autonomie : Faire preuve d'indépendance, de capacité à disposer de soi, à se débrouiller, à prendre des actions pour résoudre des problèmes, à s'actualiser et à s'autodéterminer.

Par exemple, la motivation : Faire preuve d'une volonté d'action, de ténacité, d'engagement, pouvant s'exprimer de diverses façons.

5 Insertion socioprofessionnelle réussie

Occupation d'un emploi lié à sa formation et satisfaisant entre autres sur les plans du revenu, des conditions de travail, de l'engagement et de la reconnaissance de son travail et de ses capacités.

6 Contextes d'aide

Les contextes renvoient à des ressources d'assistance, proximales ou distales, disponibles dans l'environnement des parents

6.1 Proches

- 6.1.1 Amis de l'enfant
- 6.1.2 Amis du parent
- 6.1.3 Autre parent
- 6.1.4 Famille élargie (Inclut: oncle, tante, cousin(e), parrain, marraine, grands-parents)
- 6.1.5 Frères et sœurs de l'enfant

6.2 Étatiques et formelles

- 6.2.1 Aide du gouvernement (Inclut les mesures pour les familles, pour l'emploi)
- 6.2.2 Centre d'aide à l'emploi
- 6.2.3 Interprètes
- 6.2.4 Loi anti-discrimination

- 6.2.5 Milieu de garde
- 6.2.6 Milieu scolaire (Inclut les mesures d'aide et le personnel)
- 6.2.7 Milieu de la santé (Inclut les services, les professionnels)

6.3 Autres

- 6.3.1 Collègues
- 6.3.2 Églises, groupes religieux
- 6.3.3 Milieu de travail
- 6.3.4 Organismes de soutien (Inclut ceux pour les parents, pour les enfants, pour la surdité)
- 6.3.5 Ouverture des gens
- 6.3.6 Sourds (Inclut les adultes sourds, les amis)
- 6.3.7 Voisins

RÉFÉRENCES

- Allen, K.-A., Kern, M. L., Rozek, C. S., McInerney, D. M. et Slavich, G. M. (2021). Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Australian Journal of Psychology*. doi:10.1080/00049530.2021.1883409
- American Speech-Language-Hearing Association. (s. d.). *Degree of hearing loss*. <https://www.asha.org/public/hearing/degree-of-hearing-loss/>
- Anderson, S. et Winefield, A. H. (2011). The impact of underemployment on psychological health, physical health, and work attitudes. Dans D. C. Maynard et D. C. Feldman (dir), *Underemployment: Psychological, economic, and social challenges* (p. 165-185). Springer.
- Appelman, K. I., Callahan, J. O., Mayer, M. H., Luetke, B. S. et Stryker, D. S. (2012). Education, employment, and independent living of young adults who are deaf and hard of hearing. *American Annals of the Deaf*, 157(3), 264-275. doi:10.1353/aad.2012.1619
- Atkinson, R. (2002). The life story interview. Dans J. F. Gubrium et J. A. Holstein (dir), *Handbook of interview research: Context and method* (p. 121-140). Thousand Oaks, CA : SAGE Publications.
- Atkinson, R. et Flint, J. (2001). Accessing hidden and hard-to-reach populations: Snowball research strategies. *Social Research Update*, (33). Récupéré de <http://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU33.html>
- Ayantoye, C. A. et Luckner, J. L. (2016). Successful students who are deaf or hard of hearing and culturally and/or linguistically diverse in inclusive settings. *American Annals of the Deaf*, 160(5), 453-466. doi:10.1353/aad.2016.0008
- Barnes, L. (2019). What Barriers do Deaf Undergraduates face in acquiring Employability Skills in Higher Education? *The Journal of Inclusive Practice in Further and Higher Education*, (11.2), 118-138.
- Bertaux, D. (2005). *Le récit de vie* (2^e éd.). Paris : Armand Colin.

- Bizier, C., Contreras, R. et Walpole, A. (2016). *Les troubles auditifs chez les Canadiens âgés de 15 ans et plus, 2012*. Récupéré de <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/89-654-x/89-654-x2016002-fra.htm>
- Blanchfield, B. B., Feldman, J. J., Dunbar, J. L. et Gardner, E. N. (2001). The severely to profoundly hearing-impaired population in the United States: Prevalence estimates and demographics. *Journal of the American Academy of Audiology*, 12(4), 183-189.
- Brand, D., Zaidman-Zait, A. et Most, T. (2018). Parent couples' coping resources and involvement in their children's intervention program. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 23(3), 189-199. doi:10.1093/deafed/eny011
- Braun, V. et Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. et Morris, P. A. (2007). The bioecological model of human development. Dans R. M. Lerner (dir), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (6^e éd., Vol. 1, p. 793-828). Hoboken, NJ : John Wiley & Sons Inc.
- Bryant, B. K., Zvonkovic, A. M. et Reynolds, P. (2006). Parenting in relation to child and adolescent vocational development. *Journal of Vocational Behavior*, 69(1), 149-175. doi:10.1016/j.jvb.2006.02.004
- Camirand, J., Dugas, L., Cardin, J.-F., Dubé, G., Dumitru, V. et Fournier, C. (2010). *Vivre avec une incapacité au Québec : un portrait statistique à partir de l'Enquête sur la participation et les limitations d'activités de 2001-2006*. Québec : Institut de la statistique du Québec. Récupéré de <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/vivre-avec-une-incapacite-au-quebec-un-portrait-statistique-a-partir-de-lenquete-sur-la-participation-et-les-limitations-dactivites-de-2001-et-2006-epla.pdf>
- Caron, J. et Guay, S. (2005). Soutien social et santé mentale : concept, mesures, recherches récentes et implications pour les cliniciens. *Santé mentale au Québec*, 30(2), 15-41. doi:10.7202/012137ar
- Carter, E. W., Austin, D. et Trainor, A. A. (2012). Predictors of postschool employment outcomes for young adults with severe disabilities. *Journal of Disability Policy Studies*, 23(1), 50-63. doi:10.1177/1044207311414680

- Cassidy, T. et Wright, L. (2008). Graduate employment status and health: A longitudinal analysis of the transition from student. *Social Psychology of Education, 11*(2), 181-191. doi:10.1007/s11218-007-9043-x
- Cawthon, S. W., Garberoglio, C. L., Caemmerer, J. M., Bond, M. et Wendel, E. (2015). Effect of parent involvement and parent expectations on postsecondary outcomes for Individuals who are d/Deaf or hard of hearing. *Exceptionality, 23*(2), 73-99. doi:10.1080/09362835.2013.865537
- Cemalcilar, Z., Secinti, E. et Sumer, N. (2018). Intergenerational transmission of work values: A meta-analytic. *Journal of Youth and Adolescence, 47*(8), 1559-1579. doi:10.1007/s10964-018-0858-x
- Cohen, S. (2004). Social relationships and health. *American Psychologist, 59*(8), 676-684. doi:10.1037/0003-066X.59.8.676
- Combs, A. W. (2006). *Being and becoming: A field approach to psychology*. New York, NY : Springer Publishing Company.
- Combs, A. W., Richards, A. C. et Richards, F. (1976). *Perceptual psychology: A humanistic approach to the study of persons*. New York, NY : University Press of America.
- Conseil de la famille et de l'enfance. (2007). *Tricoter avec amour : étude sur la vie de famille avec un enfant handicapé*. Québec : Auteur. Récupéré de https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/cfe_etude_tricoter-complet.pdf
- Cornell University. (2018). *Disability statistics: Online ressources for U. S. disability statistics*. Récupéré de <http://www.disabilitystatistics.org/reports/acs.cfm?statistic=2>
- Dalle-Nazébi, S. (2009). Récits d'une violence ordinaire. Les sourds au travail. *Développement humain, handicap et changement social, 18*(2), 43-58.
- Dammeyer, J., Crowe, K., Marschark, M. et Rosica, M. (2019). Work and employment characteristics of deaf and hard-of-hearing adults. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 24*(4), 386-395. doi:10.1093/deafed/enz018
- Davids, R. S., Roman, N. V. et Schenck, C. J. (2018). Interventions on parenting styles of hearing parents parenting children with a hearing loss: A scoping review. *Deafness & Education International, 20*(1), 41-58. doi:10.1080/14643154.2018.1445156

- de Montigny Gauthier, P. et de Montigny, F. (2014). *Théorie du parcours de vie*. Gatineau : Centre d'études et de recherche en intervention familiale - Université du Québec en Outaouais. Récupéré de https://cerif.uqo.ca/sites/cerif.uqo.ca/files/cahier6_theorie_du_parcours_de_vie_web.pdf
- Decker, K. B. (2015). *Communication between hearing parents and young children with hearing loss: Information parents receive and utilize to support children's language development* (Thèse de doctorat). Michigan State University. Récupéré de <https://d.lib.msu.edu/etd/2615>
- Delaporte, Y. (2002). *Les sourds, c'est comme ça*. Paris : Éditions de la Maison des sciences de l'homme.
- Deloitte. (2019). *Le sous-emploi expliqué : optimiser le potentiel de notre main d'oeuvre*. Récupéré de <https://www2.deloitte.com/ca/fr/pages/public-sector/articles/faire-la-lumiere-sur-le-sous-emploi.html>
- Dubuisson, C. et Grimard, C. (2006). *La surdité vue de près*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Dubuisson, C. et Nadeau, M. (1993). *Études sur la langue des signes québécoise*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K. et Kyngäs, H. (2014). Qualitative content analysis: A focus on trustworthiness. *SAGE Open*, 4(1). doi:10.1177/2158244014522633
- Erbasi, E., Scarinci, N., Hickson, L. et Ching, T. Y. C. (2018). Parental involvement in the care and intervention of children with hearing loss. *International Journal of Audiology*, 57(Suppl. 2), S15-S26. doi:10.1080/14992027.2016.1220679
- Feder, K., Michaud, D., Ramage-Morin, P., McNamee, J. et Beauregard, Y. (2015). *Taux de perte auditive chez les Canadiens de 20 à 79 ans : résultats audiométriques de l'Enquête canadienne sur les mesures de la santé de 2012-2013*. Récupéré de <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/82-003-x/2015007/article/14206-fra.htm>
- Ferndale, D. (2018). "Nothing about us without us": Navigating engagement as hearing researcher in the Deaf community. *Qualitative Research in Psychology*, 15(4), 437-455. doi:10.1080/14780887.2017.1416802
- Ferry, T. R., Fouad, N. A. et Smith, P. L. (2000). The role of family context in a social cognitive model for career-related choice behavior: A math and science

- perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 57(3), 348-364. doi:10.1006/jvbe.1999.1743
- Fitzpatrick, E., Grandpierre, V., Durieux-Smith, A., Gaboury, I., Coyle, D., Na, E. et Sallam, N. (2016). Children with mild bilateral and unilateral hearing loss: Parents' reflections on experiences and outcomes. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 21(1), 34-43. doi:10.1093/deafed/env047
- Fleming, J. et Hay, J. A. (2006). *Career destinations of ten deaf students: A summary of case studies and conclusions drawn*. Communication présentée au 5^e séminaire de CELT Social Diversity and Difference: Employment.
- Foster, S. et MacLeod, J. (2004). The role of mentoring relationships in the career development of successful deaf persons. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9(4), 442-458. doi:10.1093/deafed/enh053
- Fournier, G., Pelletier, R. et Beaucher, C. (2002). Types et trajectoires d'insertion socioprofessionnelle de jeunes diplômés: Caractéristiques et profil sociodémographique. *The Canadian Journal of Higher Education*, 32(3), 49-84.
- Friedland, D. S. et Price, R. H. (2003). Underemployment: Consequences for the health and well-being of workers. *American Journal of Community Psychology*, 32(1-2), 33-45. doi:10.1023/A:1025638705649
- Garberoglio, C. L., Schoffstall, S., Cawthon, S., Bond, M. et Caemmerer, J. M. (2017). The antecedents and outcomes of autonomous behaviors: Modeling the role of autonomy in achieving sustainable employment for deaf young adults. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 29(1), 107-129. doi:10.1007/s10882-016-9492-2
- Gaucher, C. (2005). *Le citoyen sourd : du mouvement social à la communauté identitaire*. Communication présentée au Colloque Handicap et citoyenneté, Réseau international sur le Processus de production de production du handicap, Québec, Canada.
- Gaucher, C. et Duchesne, L. (2015). *Votre enfant a une surdité? Vous n'êtes pas seuls!* Montréal : Fondation des Sourds du Québec et Association du Québec pour enfants avec problèmes auditifs. Récupéré de <https://aqepa.org/wp-content/uploads/2015/05/Guide-pratique-sur-la-surdite%C3%A9-des-enfants-pour-les-parents.pdf>
- Gilliver, M., Ching, T. Y. C. et Sjahalam-King, J. (2013). When expectation meets experience: Parents' recollections of and experiences with a child diagnosed

- with hearing loss soon after birth. *International Journal of Audiology*, 52(Suppl. 2), S10-S16. doi:10.3109/14992027.2013.825051
- Gramling, L. F. et Carr, R. L. (2004). Lifelines: A life history methodology. *Nursing Research*, 53(3), 207-210. doi:10.1097/00006199-200405000-00008
- Hall, W. C., Smith, S. R., Sutter, E. J., DeWindt, L. A. et Dye, T. D. V. (2018). Considering parental hearing status as a social determinant of deaf population health: Insights from experiences of the "dinner table syndrome". *PLOS One*, 13(9), e0202169. doi:10.1371/journal.pone.0202169
- Harris, J. et Thornton, P. (2005). Barriers to labour market participation: The experience of Deaf and hard of hearing people. Dans A. Roulstone et C. Barnes (dir), *Working futures?: Disabled people, policy and social inclusion* (p. 233-243). Bristol : Policy Press.
- Harris, R., Holmes, H. M. et Mertens, D. M. (2009). Research ethics in sign language communities. *Sign Language Studies*, 9(2), 104-131.
- Hartung, P. J., Porfeli, E. J. et Vondracek, F. W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, 66(3), 385-419. doi:10.1016/j.jvb.2004.05.006
- Hauser, P. C., O'Hearn, A., McKee, M., Steider, A. et Thew, D. (2010). Deaf epistemology: Deafhood and deafness. *American Annals of the Deaf*, 154(5), 486-492. doi:10.1353/aad.0.0120
- Hayes, A. F. et Krippendorff, K. (2007). Answering the call for a standard reliability measure for coding data. *Communication Methods and Measures*, 1(1), 77-89. doi:10.1080/19312450709336664
- Henderson, R. J., Johnson, A. M. et Moodie, S. T. (2016). Revised conceptual framework of parent-to-parent support for parents of children who are deaf or hard of hearing: A modified Delphi study. *American Journal of Audiology*, 25(2), 110-126. doi:10.1044/2016_AJA-15-0059
- Hintermair, M., Cremer, I., Gutjahr, A., Losch, A. et Strauß, H. C. (2018). Factors for professional success -- What deaf education can learn from deaf and hard of hearing people who are successful in their career. *The Volta Review*, 117(1-2), 32-61. doi:10.17955/tvr.117.1.2.794
- Hoghugh, M. S. (2004). Parenting: An introduction. Dans M. S. Hoghugh et N. Long (dir), *Handbook of parenting: Theory and research for practice* (p. 1-18). Thousand Oaks, CA : SAGE Publications.

- Hopper, M. J. (2011). *Positioned as bystanders: Deaf students' experiences and perceptions of informal learning phenomena* (Thèse de doctorat). University of Rochester. Récupéré de ProQuest Dissertation & Thesis. (NR3458642)
- Hsieh, H.-F. et Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288. doi:10.1177/1049732305276687
- Inge, K. J., Strobel, W., Wehman, P., Todd, J. et Targett, P. (2000). Vocational outcomes for persons with severe physical disabilities: Design and implementation of workplace supports. *NeuroRehabilitation*, 15(3), 175-187. Récupéré de <https://content.iospress.com:443/articles/neurorehabilitation/nre00079>
- Jackson, C. W. (2011). Family supports and resources for parents of children who are deaf or hard of hearing. *American Annals of the Deaf*, 156(4), 343-362. doi:10.1353/aad.2011.0038
- Jackson, C. W. et Turnbull, A. (2004). Impact of deafness on family life: A review of the literature. *Topics in Early Childhood Special Education*, 24(1), 15-29. doi:10.1177/02711214040240010201
- Jacobs, P. G., Brown, P. M. et Paatsch, L. (2012). Social and professional participation of individuals who are deaf: Utilizing the psychosocial potential maximization framework. *The Volta Review*, 112(1), 37-62. doi:10.17955/tvr.112.1.693
- Jamieson, J. R., Zaidman-Zait, A. et Poon, B. (2011). Family support needs as perceived by parents of preadolescents and adolescents who are deaf or hard of hearing. *Deafness & Education International*, 13(3), 110-130. doi:10.1179/1557069X11Y.0000000005
- Jodl, K. M., Michael, A., Malanchuk, O., Eccles, J. S. et Sameroff, A. (2001). Parents' roles in shaping early adolescents' occupational aspirations. *Child Development*, 72(4), 1247-1266. doi:10.1111/1467-8624.00345
- Jolly, P. M., Kong, D. T. et Kyoung Yong, K. (2021). Social support at work: An integrative review. *Journal of Organizational Behavior*, 42(2), 229-251. doi:10.1002/job.2485
- Ju, S., Zhang, D. et Katsiyannis, A. (2013). The causal relationship between academic self-concept and academic achievement for students with disabilities: An analysis of SEELS data. *Journal of Disability Policy Studies*, 24(1), 4-14. doi:10.1177/1044207311427727

- Jutras, S., Dubuisson, C. et Lepage, G. (2005). *Perceptions parentales sur le bien-être psychologique des enfants vivant avec des problèmes auditifs*. Montréal : Université du Québec à Montréal, Laboratoire de recherche sur le bien-être des familles. Récupéré de <https://aqepa.org/wp-content/uploads/2015/08/Perceptions-parentales.pdf>
- Kang, L.-J., Palisano, R. J., King, G. A. et Chiarello, L. A. (2014). A multidimensional model of optimal participation of children with physical disabilities. *Disability and Rehabilitation: An International, Multidisciplinary Journal*, 36(20), 1735-1741. doi:10.3109/09638288.2013.863392
- Kanten, S., Kanten, P. et Ülker, F. (2017). The effects of mentoring functions on career adaptabilities and career self-efficacy: The role of career optimism. *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 2(7), 259-272.
- Karovska Ristovska, A. (2020). Journeying to independence and autonomy: Transition norms and empowering adolescents who are deaf and hard of hearing. *The Annual of the Faculty of Philosophy in Skopje*, 73, 397-408. doi:10.37510/godzbo2073397kr
- Kavin, D. et Brown-Kurz, K. (2008). The career experiences of deaf supervisors in education and social service professions: Choices, mobility and networking a qualitative study. *Journal of the American Deafness and Rehabilitation Association*, 42(1), 24-47. Récupéré de <https://core.ac.uk/download/pdf/234958288.pdf>
- Keller, B. K. et Whiston, S. C. (2008). The role of parental influences on young adolescents' career development. *Journal of Career Assessment*, 16(2), 198-217. doi:10.1177/1069072707313206
- Kilburn, J. E. et Shapiro, C. J. (2020). The structure and function of social networks of mothers of young children with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 39(4), 250-259. doi:10.1177/0271121418767306
- Kim, E. J., Byrne, B. et Parish, S. L. (2018). Deaf people and economic well-being: Findings from the Life Opportunities Survey. *Disability & Society*, 33(3), 374-391. doi:10.1080/09687599.2017.1420631
- Kurz, K. B., Hauser, P. C. et Listman, J. D. (2016). Work-related resilience: Deaf professionals' perspectives. *Journal of the American Deafness and Rehabilitation Association*, 50(3), 88-108.
- Lachance, N. (2007). *Territoire, transmission et culture sourde : perspectives historiques et réalités contemporaines*. Québec : Presses de l'Université Laval.

- Lane, H. L. (2002). Do deaf people have a disability? *Sign Language Studies*, 2(4), 356-379. doi:10.1353/sls.2002.0019
- Larochelle, S. (2015, 27 mai). Être sourd et danseur professionnel : la réalité du Montréalais Cai Glover (ENTREVUE/PHOTOS/VIDÉO). *Huffington Post*. Récupéré de https://quebec.huffingtonpost.ca/2015/05/27/danseur-sourd-professionnel-cai-glover-entrevue-photos-video_n_7454900.html
- LeBreton, D. (2009). Trajectoire d'insertion socioprofessionnelle de femmes sous l'angle des variables personnelles et sociales. *Revue canadienne de counseling et de psychothérapie*, 43(2). Récupéré de <https://cjc-rcc.ucalgary.ca/article/view/58959>
- Lent, R. W., Brown, S. D. et Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36-49. doi:10.1037/0022-0167.47.1.36
- Lepage, G. (2015). *Perceptions de parents entendants à propos de l'influence des services professionnels, de l'école et du quartier sur le bien-être des jeunes sourds* (Thèse de doctorat). Université du Québec à Montréal. Récupéré de <https://archipel.uqam.ca/7121/>
- Letscher, S. (2012). *Perception de personnes sourdes sur les obstacles et les facilitateurs reliés à la participation sociale dans les domaines de l'éducation et du travail* (Thèse de doctorat). Université du Québec à Trois-Rivières. Récupéré de <https://archipel.uqam.ca/5733/>
- Lindsay, S., McDougall, C., Menna-Dack, D., Sanford, R. et Adams, T. (2015). An ecological approach to understanding barriers to employment for youth with disabilities compared to their typically developing peers: Views of youth, employers, and job counselors. *Disability and Rehabilitation*, 37(8), 701-711. doi:10.3109/09638288.2014.939775
- Listman, J. D. et Kurz, K. B. (2020). Lived experience: Deaf professionals' stories of resilience and risks. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 25(2), 239-249. doi:10.1093/deafed/enz045
- Lombard, M., Snyder-Duch, J. et Bracken, C. C. (2002). Content analysis in mass communication: Assessment and reporting of intercoder reliability. *Human Communication Research*, 28(4), 587-604. doi:10.1111/j.1468-2958.2002.tb00826.x

- Luckner, J. L. et Muir, S. (2001). Successful students who are deaf in general education settings. *American Annals of the Deaf*, 146(5), 435-446. doi:10.1353/aad.2012.0202
- Luckner, J. L. et Stewart, J. (2003). Self-assessments and other perceptions of successful adults who are deaf: An initial investigation. *American Annals of the Deaf*, 148(3), 243-250. doi:10.1353/aad.2003.0020
- Luckner, J. L. et Velaski, A. (2004). Healthy families of children who are deaf. *American Annals of the Deaf*, 149(4), 324-335. doi:10.1353/aad.2005.0003
- MacQueen, K. M., McLellan, E., Kay, K. et Milstein, B. (1998). Codebook development for team-based qualitative analysis. *CAM Journal*, 10(2), 31-36. doi:10.1177/1525822X980100020301
- McCoy, S., Maître, B., Watson, D. et Banks, J. (2016). The role of parental expectations in understanding social and academic well-being among children with disabilities in Ireland. *European Journal of Special Needs Education*, 31(4), 535-552. doi:10.1080/08856257.2016.1199607
- McDonough, M. H., Beselt, L. J., Daun, J. T., Shank, J., Culos-Reed, S. N., Kronlund, L. J. et Bridel, W. (2019). The role of social support in physical activity for cancer survivors: A systematic review. *Psycho-Oncology*, 28(10), 1945-1958. doi:10.1002/pon.5171
- McKee-Ryan, F. M. et Harvey, J. (2011). "I have a job, but . . .": A review of underemployment. *Journal of Management*, 37(4), 962-996. doi:10.1177/0149206311398134
- McKee-Ryan, F., Song, Z., Wanberg, C. R. et Kinicki, A. J. (2005). Psychological and physical well-being during unemployment: A meta-analytic study. *Journal of Applied Psychology*, 90(1), 53-76. doi:10.1037/0021-9010.90.1.53
- McNee, C. M. et Jackson, C. W. (2012). The experiences and involvement of grandparents in hearing detection and intervention. *Topics in Early Childhood Special Education*, 32(2), 122-128. doi:10.1177/0271121412443136
- Michael, R. (2019). Career self-efficacy and family influence among youth with different hearing status. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 24(3), 307-316. doi:10.1093/deafed/enz010
- Michael, R., Cinamon, R. G. et Most, T. (2015). Career-related parental support of adolescents with hearing loss: Relationships with parents' expectations and

- occupational status. *American Annals of the Deaf*, 160(1), 60-72. doi:10.1353/aad.2015.0010
- Mitchell, R. E. et Karchmer, M. A. (2004). Chasing the mythical ten percent: Parental hearing status of deaf and hard of hearing students in the United States. *Sign Language Studies*, 4(2), 138-163. doi:10.1353/sls.2004.0005
- Mitchell, R. E. et Trickett, E. J. (1980). Task force report: Social networks as mediators of social support. *Community Mental Health Journal*, 16(1), 27-44. doi:10.1007/BF00780665
- Molgat, M. et Vultur, M. (2009). L'insertion professionnelle des jeunes québécois diplômés et non diplômés de l'école secondaire. Quel rôle joue la famille ? *Recherches sociographiques*, 50(1), 41-66. doi:10.7202/029968ar
- Munoz-Baell, I. M. et Ruiz, M. T. (2000). Empowering the deaf. Let the deaf be deaf. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 54(1), 40-44. doi:10.1136/jech.54.1.40
- Narr, R. F. et Kemmery, M. (2015). The nature of parent support provided by parent mentors for families with deaf/hard-of-hearing children: Voices from the start. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 20(1), 67-74. doi:10.1093/deafed/enu029
- Noonan, B. M., Gallor, S. M., Hensler-McGinnis, N. F., Fassinger, R. E., Wang, S. et Goodman, J. (2004). Challenge and success: A qualitative study of the career development of highly achieving women with physical and sensory disabilities. *Journal of Counseling Psychology*, 51(1), 68-80. doi:10.1037/0022-0167.51.1.68
- Office des personnes handicapées du Québec. (2019). *Aperçu statistique des personnes handicapées au Québec*. Récupéré de <https://www.ophq.gouv.qc.ca/publications/statistiques/les-personnes-handicapees-au-quebec-en-chiffres/apercu-statistique-des-personnes-handicapees-au-quebec.html>
- Office des personnes handicapées du Québec. (2020). L'incapacité chez les enfants au Québec. *Passerelle*, 12(1). Récupéré de https://www.ophq.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/Passerelle/Passerelle_Vol12_No1.pdf
- Organisation de coopération et de développement économique. (2011, 31 août). Taux d'emploi 2011. *Emploi et marché du travail : tableaux-clés de l'OCDE*. doi:10.1787/emp-table-2011-1-fr

- Organisation mondiale de la Santé. (2011). *Rapport mondial sur le handicap*. Genève : Auteur. Récupéré de http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_fr.pdf
- Paul, K. I. et Moser, K. (2009). Unemployment impairs mental health: Meta-analyses. *Journal of Vocational Behavior*, 74(3), 264-282. doi:10.1016/j.jvb.2009.01.001
- Perreault, M., Power, N., Touré, E. H. et Caron, J. (2020). Transitional employment and psychological distress: A longitudinal study. *Psychiatric Quarterly*, 91(3), 735-747. doi:10.1007/s11126-020-09739-0
- Pinsonneault, D. et Bergevin, M. (2006). *Enquête sur la formation et l'emploi en déficience auditive au Québec*. Montréal : Centre québécois de la déficience auditive. Récupéré de https://aqepa.org/wp-content/uploads/2016/03/06_etude_enquetedeficienciauditive_1.pdf
- Plessz, M., Ezdi, S., Airagnes, G., Parizot, I., Ribet, C., Goldberg, M., . . . Meneton, P. (2020). Association between unemployment and the co-occurrence and clustering of common risky health behaviors: Findings from the Constances cohort. *PLOS One*, 15(5), e0232262. doi:10.1371/journal.pone.0232262
- Pollard, R. Q. (1992). Cross-cultural ethics in the conduct of deafness research. *Rehabilitation Psychology*, 37(2), 87-101.
- Porter, A., Creed, P., Hood, M. et Ching, T. Y. C. (2018). Parental decision-making and deaf children: A systematic literature review. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 23(4), 295-306. doi:10.1093/deafed/eny019
- Powers, S. (2011). Learning from success: High achieving deaf students. *Deafness & Education International*, 13(3), 92-109. doi:10.1179/1557069X11Y.0000000007
- Prezant, F. P. et Marshak, L. (2006). Helpful actions seen through the eyes of parents of children with disabilities. *Disability & Society*, 21(1), 31-45. doi:10.1080/09687590500373767
- Punch, R. (2016). Employment and adults who are deaf or hard of hearing: Current status and experiences of barriers, accommodations, and stress in the workplace. *American Annals of the Deaf*, 161(3), 384-397. doi:10.1353/aad.2016.0028
- Radovanović, V., Šestić, M. R., Kovačević, J. et Dimoski, S. (2020). Factors related to personal resiliency in deaf and hard-of-hearing adolescents. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 25(4), 430-437. doi:10.1093/deafed/ena012

- Rebelo Pinto, H. et Soares, M. d. C. (2004). Approches de l'influence des parents sur le développement vocationnel des adolescents. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33(1), 7-24. doi:10.4000/osp.2272
- Reed, S., Antia, S. D. et Kreimeyer, K. H. (2008). Academic status of deaf and hard-of-hearing students in public schools: Student, home, and service facilitators and detractors. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13(4), 485-502. doi:10.1093/deafed/enn006
- Rimkeviciene, J., O'Gorman, J., Hawgood, J. et De Leo, D. (2016). Timelines for difficult times: Use of visual timelines in interviewing suicide attempters. *Qualitative Research in Psychology*, 13(3), 231-245. doi:10.1080/14780887.2016.1170913
- Rogers, S., Muir, K. et Evenson, C. R. (2003). Signs of resilience: Assets that support deaf adults' success in bridging the deaf and hearing worlds. *American Annals of the Deaf*, 148(3), 222-232. doi:10.1353/aad.2003.0023
- Rydberg, E., Gellerstedt, L. C. et Danermark, B. (2011). Deaf people's employment and workplaces – similarities and differences in comparison with a reference population. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 13(4), 327-345. doi:10.1080/15017419.2010.507375
- Sandelowski, M. (2000). Whatever happened to qualitative description? *Research in Nursing & Health*, 23(4), 334-340. doi:10.1002/1098-240X(200008)23:4<334::AID-NUR9>3.0.CO;2-G
- Schroedel, J. G. et Geyer, P. D. (2000). Long-term career attainments of deaf and hard of hearing college graduates: Results from a 15-year follow-up survey. *American Annals of the Deaf*, 145(4), 303-314. doi:10.1353/aad.2012.0099
- Scollie, S. (2015). Hearing aid fitting for children: Selection, fitting, verification, and validation. Dans J. Katz, M. Chasin, K. English, L. J. Hood et K. L. Tillery (dir.), *Handbook of clinical audiology* (7^e éd., p. 759-776). Wolters Kluwer Health.
- Scully, J. A., Tosi, H. et Banning, K. (2000). Life event checklists: Revisiting the social readjustment rating scale after 30 years. *Educational and Psychological Measurement*, 60(6), 864-876. doi:10.1177/00131640021970952
- Shan, A., Ting, J. S., Price, C., Goman, A. M., Willink, A., Reed, N. S. et Nieman, C. L. (2020). Hearing loss and employment: A systematic review of the association between hearing loss and employment among adults. *The Journal of Laryngology & Otology*, 134(5), 387-397. doi:10.1017/S0022215120001012

- Statistique Canada. (2019). *Tableaux de données, recensement de 2016* (Rapport no 98-400-X2016365). Récupéré de <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/dt-td/Rp-fra.cfm?LANG=F&APATH=3&DETAIL=0&DIM=0&FL=A&FREE=0&GC=0&GID=0&GK=0&GRP=1&PID=112134&PRID=10&PTYPE=109445&S=0&SHOWALL=0&SUB=0&Temporal=2017&THEME=124&VID=0&VNAMEE=&VNAMEF=>
- Statistique Canada. (2020). *Tableau 13-10-0730-01 : situation d'activité pour les personnes ayant une incapacité âgées de 25 à 64 ans, selon le type d'incapacité (regroupé)*. Récupéré de <https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/tv.action?pid=1310073001>
- Tanner, K. K. (2017). *An examination of home, school, and community experiences of high-achieving deaf adults* (Thèse de doctorat). Western Connecticut State University. Récupéré de ProQuest Dissertation & Thesis. (NR10277520)
- Taylor, S. E. (2007). Social support. Dans H. S. Friedman et R. C. Silver (dir), *Foundations of health psychology* (p. 145-171). New York : Oxford University Press.
- Taylor, S. E. (2011). Social support: A review. Dans H. S. Friedman (dir), *The Oxford handbook of health psychology* (p. 189-214). New York : Oxford University Press. doi:10.1093/oxfordhpb/9780195342819.013.0009
- Trottier, C. (1995). Émergence et constitution du champ de recherche sur l'insertion professionnelle. Dans C. Trottier, M. Perron et M. Diambomba (dir), *Les cheminements scolaires et l'insertion professionnelle des étudiants de l'université : perspectives théoriques et méthodologiques* (p. 15-44). Sainte-Foy : Presses de l'Université Laval.
- Trottier, C., Laforce, L. et Cloutier, R. (1997). Les représentations de l'insertion professionnelle chez les diplômés de l'université. *Formation emploi*, 58, 61-77.
- Vaccari, C. et Marschark, M. (1997). Communication between parents and deaf children: Implications for social-emotional development. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(7), 793-801. doi:10.1111/j.1469-7610.1997.tb01597.x
- van der Vaart, W. et Glasner, T. (2007). Applying a timeline as a recall aid in a telephone survey: A record check study. *Applied Cognitive Psychology*, 21(2), 227-238. doi:10.1002/acp.1338

- Wang, Q., Andrews, J., Liu, H. T. et Liu, C. J. (2016). Case studies of multilingual/multicultural Asian deaf adults: Strategies for success. *American Annals of the Deaf*, 161(1), 67-88. doi:10.1353/aad.2016.0012
- Wehman, P., Sima, A. P., Ketchum, J., West, M. D., Chan, F. et Luecking, R. (2015). Predictors of successful transition from school to employment for youth with disabilities. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 25(2), 323-334. doi:10.1007/s10926-014-9541-6
- Whiston, S. C. et Keller, B. K. (2004). The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The Counseling Psychologist*, 32(4), 493-568. doi:10.1177/0011000004265660
- Winn, S. L. (2007). Employment outcomes for the congenitally deaf in Australia: Has anything changed? *American Annals of the Deaf*, 152(4), 382-390. doi:10.1353/aad.2008.0006
- Woodcock, K. et Pole, J. D. (2008). Educational attainment, labour force status and injury: A comparison of Canadians with and without deafness and hearing loss. *International Journal of Rehabilitation Research*, 31(4), 297-304. doi:10.1097/MRR.0b013e3282fb7d4d
- Zaidman-Zait, A. (2007). Parenting a child with a cochlear implant: A critical incident study. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 12(2), 221-241. doi:10.1093/deafed/enl032
- Zee, K. S. et Bolger, N. (2019). Visible and invisible social support: How, why, and when. *Current Directions in Psychological Science*, 28(3), 314-320. doi:10.1177/0963721419835214