

## **Le parcours de vie de jeunes adultes ayant grandi avec des parents sourds**

Myreille St-Onge, Isabelle Guay, Louise Duchesne, Line Beauregard et Anne-Marie Begin

Volume 18, numéro 2, décembre 2009

L'expérience de la surdité : reconnaissances culturelles et soutien à la participation sociale

Deafness as a Difference in Human Experience: Cultural Recognition and Social Participation Support

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1087625ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1087625ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Réseau International sur le Processus de Production du Handicap

ISSN

1499-5549 (imprimé)

2562-6574 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

St-Onge, M., Guay, I., Duchesne, L., Beauregard, L. & Begin, A.-M. (2009). Le parcours de vie de jeunes adultes ayant grandi avec des parents sourds. *Développement Humain, Handicap et Changement Social / Human Development, Disability, and Social Change*, 18(2), 77–94. <https://doi.org/10.7202/1087625ar>

Résumé de l'article

Dans cet article nous décrivons la qualité de la participation sociale de dix jeunes adultes entendants âgés entre 25 et 35 ans ayant grandi avec deux parents sourds. Nous les avons invités à s'exprimer à l'intérieur d'une entrevue individuelle sur trois périodes de leur vie, soit l'entrée à l'école primaire, le début des études secondaires et la période actuelle, à propos de leur perception quant à divers domaines de leur vie : la communication, les responsabilités, les relations interpersonnelles, la vie communautaire, les études, le travail et les loisirs. Les résultats montrent que ces jeunes adultes ont agi comme interprètes très tôt dans leur enfance. Les situations d'interprétariat sont variées et les sentiments générés par rapport à ces situations sont négatifs ou positifs selon les périodes. Les répondants ont traité de difficultés, mais aussi des forces qu'ils ont acquises à grandir avec des parents sourds sur le plan des divers domaines de vie. Les résultats montrent que les répondants ont un sentiment d'appartenance à la communauté Sourde lorsqu'ils sont jeunes, mais on observe une diminution de ce sentiment avec le temps; il subsiste par ailleurs une certaine ambivalence, certains ne se sentant confortables ni dans le monde des Sourds ni dans celui des entendants.

## Le parcours de vie de jeunes adultes ayant grandi avec des parents sourds

MYREILLE ST-ONGE<sup>1</sup>, ISABELLE GUAY<sup>2</sup>, LOUISE DUCHESNE<sup>3</sup>, LINE BEAUREGARD<sup>1</sup> ET ANNE-MARIE BEGIN<sup>2</sup>

<sup>1</sup> École de service social de l'Université Laval et Centre interdisciplinaire de recherche en réadaptation et intégration sociale (CIRRIIS) à l'Institut de réadaptation en déficience physique de Québec (IRDQP), Québec, Canada

<sup>2</sup> Programme en déficience auditive, IRDPQ, Québec, Canada

<sup>3</sup> Département de réadaptation de l'Université Laval et IRDPQ, Québec, Canada

---

Article original • Original Article

### Résumé

Dans cet article nous décrivons la qualité de la participation sociale de dix jeunes adultes entendants âgés entre 25 et 35 ans ayant grandi avec deux parents sourds. Nous les avons invités à s'exprimer à l'intérieur d'une entrevue individuelle sur trois périodes de leur vie, soit l'entrée à l'école primaire, le début des études secondaires et la période actuelle, à propos de leur perception quant à divers domaines de leur vie : la communication, les responsabilités, les relations interpersonnelles, la vie communautaire, les études, le travail et les loisirs. Les résultats montrent que ces jeunes adultes ont agi comme interprètes très tôt dans leur enfance. Les situations d'interprétariat sont variées et les sentiments générés par rapport à ces situations sont négatifs ou positifs selon les périodes. Les répondants ont traité de difficultés, mais aussi des forces qu'ils ont acquises à grandir avec des parents sourds sur le plan des divers domaines de vie. Les résultats montrent que les répondants ont un sentiment d'appartenance à la communauté Sourde lorsqu'ils sont jeunes, mais on observe une diminution de ce sentiment avec le temps; il subsiste par ailleurs une certaine ambivalence, certains ne se sentant confortables ni dans le monde des Sourds ni dans celui des entendants.

**Mots-clés** : participation sociale, jeunes entendants, parents sourds, interprétariat, identité

### Abstract

This article describes of the quality of social participation in ten young adults aged between 25 and 35 years old who were raised by deaf parents. Individual interviews were conducted, during which respondents were invited to express themselves on three different periods of their lives, namely their entry into primary school, into secondary school and the current period. They shared perceptions of various life habits such as communication, responsibilities, interpersonal relationships, community life, education, employment and recreation. Results show that these young adults took on the role of interpreters very early in their childhood. Interpretation situations are diversified and the emotions related to these situations can either be negative or positive depending upon the period. Respondents spoke not only spoke of their difficulties, but also of the strengths that they acquired as a result of being raised by deaf parents, in various aspects of their lives. Results show that respondents feel a sense of belonging to the Deaf community when they are young, which tends to fade over time. However, some degree of ambivalence remains, some of them never feel at home either in the deaf or hearing world.

**Keywords** : social participation, young hearing adults, deaf parents, interpretation, identity

## Introduction

**S**elon les recherches recensées, 90% des adultes sourds choisissent, lorsqu'ils se marient, un conjoint sourd (Logan, 1988). Les enfants issus de ces unions sont, dans 90% des cas, entendants (Hoffmeister, 2008; Preston, 1995). Ceux-ci grandissent dans un milieu familial comportant des caractéristiques spécifiques susceptibles d'influencer leur expérience de vie. Ainsi, durant leur enfance, leur adolescence et à l'âge adulte, les enfants entendants de parents Sourds (EEPS, ou encore coda, de l'acronyme *Children of Deaf Adults*) vivent dans un milieu où la langue de leurs parents, la langue des signes québécoise (LSQ), est une langue minoritaire. Cette connaissance leur confère un statut particulier, c'est-à-dire qu'ils sont sollicités pour jouer un rôle d'intermédiaire entre la société entendants et leurs parents Sourds (Buchino, 1993; Hale, 2002; Singleton & Tittle, 2000). C'est généralement l'aîné qui est appelé à jouer ce rôle (Hadjikakou et al, 2009). Cette responsabilité, combinée à la possibilité pour les enfants de gérer l'information transmise aux parents, peut conduire à un renversement de rôles, c'est-à-dire que les enfants deviennent en quelque sorte les « protecteurs » de leurs parents (Hale, 2002; Hadjikakou et al, 2009; Schleif, 2006). Outre le rôle d'interprète et le renversement de rôles, les enfants entendants de parents Sourds ont une expérience familiale particulière en raison du vécu antérieur de leurs parents. En effet, ces derniers ont généralement eu une communication limitée avec leurs propres parents qui étaient entendants dans la majorité des cas (Zarem, 2003), sans compter qu'ils ont parfois grandi en institution ou en famille d'accueil.

Par ailleurs, bien que l'expérience clinique montre que plusieurs parents Sourds manquent de connaissances sur le développement de l'enfant, une étude effectuée auprès de parents Sourds ayant des enfants entendants âgés de 7 à 18 ans, a conclu que les parents et leurs enfants ont, en général, une impression favorable de la performance parentale. Par contre, les parents se sentent moins capables d'aider leurs enfants à résoudre les conflits et

ont du mal à accepter les comportements typiques des adolescents. À cet égard, ils mentionnent qu'ils ont besoin d'information sur leur rôle parental (Jones, Strom & Daniels, 1989). Or, il est connu que les adultes ayant une surdité profonde congénitale ou apparue en très bas âge sont fortement susceptibles de présenter des difficultés importantes en lecture et écriture (Dubuisson & Daigle, 1998). Ceci peut avoir pour conséquence de restreindre l'accès à ce type d'information.

Quant aux impacts sur le développement des enfants, les chercheurs arrivent à des conclusions diverses. Kilroy (1995) a évalué les impacts au plan émotif associés à une responsabilisation accrue auprès de jeunes âgés entre 6 et 16 ans. Ses résultats montrent, entre autres, que ces enfants ont plus de symptômes dépressifs que la population générale et qu'ils présentent des difficultés au plan des habiletés de résolution de problèmes. Pour ces enfants, il est parfois plus difficile de discuter avec leurs parents des problèmes qu'ils vivent ou des émotions qu'ils ressentent (Buchino, 1993; Schleif, 2006). Toutefois, ces enfants seraient plus mûrs, plus autonomes et auraient un plus grand sens des responsabilités que des enfants du même âge n'ayant pas de parents Sourds (Hale, 2002; Kilroy, 1995; Singleton & Tittle, 2000). D'autres chercheurs (Livingston, 1997; Singleton & Tittle, 2000) ne notent pas de difficultés majeures vécues par les enfants entendants de parents Sourds, particulièrement lorsque les enfants peuvent bénéficier de la présence d'une autre figure parentale, telle les grands-parents (Livingston, 1997).

Par ailleurs, le fait de jouer le rôle d'interprète entre leurs parents et le monde extérieur peut susciter un sentiment de frustration chez ces enfants car ils ne comprennent pas toujours le contenu et le vocabulaire de ce qu'ils doivent interpréter (Buchino, 1993). Plus les enfants sont sollicités pour être interprètes, plus ils jugent cette activité négativement car cela les restreint dans le temps qu'ils ont pour leurs activités sociales, cette situation étant particulièrement vraie pour les adolescents (Buchino, 1993). Par contre, le rôle d'interprète permet aux enfants de développer leur sens des res-



ponsabilités. En outre, le contexte dans lequel se déroule l'interprétariat doit être pris en considération; ainsi, jouer le rôle d'interprète pour un enfant peut créer du stress si le contexte est inapproprié (par exemple avec un avocat, un médecin, un conseiller financier). Si le contexte est approprié à l'âge de l'enfant, le fait d'interpréter peut être vécu comme une expérience riche (Singleton & Tittle, 2000).

L'expérience clinique au programme en déficience auditive pour la clientèle adulte et aînée, de même que les études consultées, laissent entrevoir que le vécu particulier de ces enfants est susceptible d'avoir une influence sur leur participation sociale, notamment dans les sphères des relations interpersonnelles, du travail et des études. Cependant, peu de recherches ont exploré l'influence du vécu antérieur sur le degré de participation sociale de jeunes adultes entendants ayant grandi auprès de parents sourds. Il nous est donc apparu nécessaire de mieux comprendre leur cheminement afin de mieux outiller les intervenantes et intervenants qui leur viennent en aide. Une plus grande connaissance de cette problématique permettra d'ajuster à la fois les interventions faites auprès des enfants et celles réalisées auprès des parents.

### **L'objectif de la recherche**

Cette recherche avait donc pour objectif de mieux comprendre l'influence, sur le parcours de vie et sur la participation sociale de jeunes adultes, du fait d'avoir grandi avec des parents sourds. La participation sociale s'actualise dans la réalisation des habitudes de vie telle que définie par le cadre conceptuel du Processus de production du handicap (PPH) de Fougeyrollas et ses collègues (1998). Elle résulte de l'interaction entre les facteurs personnels et les facteurs environnementaux. Seules les dimensions des rôles sociaux ont été ciblées dans l'évaluation.

Les étapes de vie qui ont fait l'objet d'une attention dans la présente étude sont :

- 1- la période de l'entrée à l'école;
- 2- l'accession aux études secondaires;

- 3- la période actuelle, c'est-à-dire au moment de l'entrevue.

Les deux premiers moments ont été choisis car ils constituent des étapes charnières dans la vie des enfants en général, et le troisième moment a permis d'obtenir le portrait actuel de la situation.

### **La méthodologie**

Étant donné le peu de recherches que nous avons pu recenser sur la question, nous avons choisi un devis qualitatif de type exploratoire afin de répondre à l'objectif de l'étude.

### **La population à l'étude et la procédure de recrutement**

La population ciblée est constituée de jeunes adultes entendants âgés entre 25 et 35 ans ayant grandi avec deux parents sourds, et habitant dans les régions de Québec ou de Chaudières-Appalaches. L'âge des participants a été restreint afin d'éviter de trop grandes disparités dans leur expérience de vie qui seraient attribuables à l'évolution du contexte social et à celle de la communauté Sourde. Le recrutement s'est effectué par l'entremise des organismes communautaires de personnes Sourdes et par des annonces dans des journaux locaux. Nous avons également fait afficher des annonces par le service des communications à l'Université Laval - Québec, Canada. Un total de dix participantes et participants ont accepté de prendre part à cette étude.

### **La collecte des données**

Pour la collecte des données, une triangulation de sources a été effectuée. Dans un premier temps, nous avons évalué le degré de participation sociale actuelle des participants à l'aide de la Mesure des habitudes de vie (MHAVIE), version abrégée, élaborée sur la base du modèle conceptuel du PPH (Fougeyrollas & Noreau, 1998). Cet instrument mesure le degré de réalisation des habitudes de vie, c'est-à-dire les activités quotidiennes et les rôles sociaux, répartis en douze catégories. Nous avons adapté cet outil pour les besoins de la présente recherche. Pour chacune des catégories rete-

nues, on demandait aux répondantes et répondants d'indiquer dans quelle mesure ils réalisaient l'activité, avec ou sans aide, et quelle appréciation ils faisaient de la façon de réaliser l'activité.

Par la suite, une entrevue en profondeur a été réalisée auprès de chaque participant. Cette entrevue a permis de mettre en contexte chacun des domaines de participation sociale qui ont été mesurés par la MHAVIE, c'est-à-dire *la communication, les responsabilités, les relations interpersonnelles, la vie communautaire, les études, le travail et les loisirs*. Afin d'assurer la validité et la pertinence des questions, le schéma d'entrevue a été élaboré avec l'aide d'une intervenante du programme en déficience auditive de l'IRDPQ, qui a elle-même grandi avec deux parents sourds. Une première entrevue servant de pré-test a été par la suite réalisée auprès d'une personne représentative des participantes et participants à l'étude. Les données de cette première entrevue n'ont pas été conservées pour l'analyse, mais ont permis d'apporter des corrections mineures au schéma.

Pour chacun des domaines ciblés, et en fonction des trois moments-clés choisis, les participants étaient invités à décrire, de façon rétrospective, les obstacles qui ont nui à leur participation sociale et, au contraire, les ressources d'aide qui l'ont favorisée.

Le canevas d'entrevue a également permis de connaître le lien du répondant ou de la répondante avec ses parents sourds ainsi qu'avec la communauté Sourde à chacune des périodes de vie couvertes par l'étude. Un questionnaire visant à recueillir des données sociodémographiques a également été administré.

L'entrevue auprès des dix participantes et participants s'est déroulée dans un lieu choisi par eux (à l'IRDPQ ou au domicile du répondant) et durait approximativement 90 minutes. Les rencontres ont été enregistrées afin de permettre la transcription du verbatim nécessaire à l'analyse du contenu.

## Les analyses

Les entrevues qualitatives ont été examinées à l'aide de l'analyse de contenu thématique selon une approche mixte (Boutin, 1997; L'Écuyer, 1985), c'est-à-dire que certaines catégories d'analyse étaient prédéterminées et d'autres ont émergé du matériel. Le cahier de codage a été élaboré et validé par l'équipe de recherche. Les trois premières entrevues ont été codées de façon indépendante par deux personnes membres de l'équipe de recherche qui ont par la suite confronté leur codification dans une optique de validation et d'atteinte d'un consensus (Miles & Huberman, 1994). Par la suite, l'ensemble des entrevues a été codé à l'aide du logiciel N'Vivo (QSR NUD.IST®). Le matériel ainsi codé a finalement été analysé et synthétisé de façon systématique.

## Les résultats<sup>1</sup>

Nous présentons dans un premier temps une brève description des caractéristiques socio-démographiques des participantes et participants et, dans un deuxième temps, les résultats de l'analyse qualitative des entrevues.

Les participants sont dix jeunes adultes entendants (six femmes, quatre hommes) âgés entre 25 et 35 ans (âge moyen : 30 ans et 8 mois). Quatre des participants sont les aînés de la famille tandis que cinq autres occupent le deuxième rang dans la famille. Un seul participant est le quatrième enfant de sa famille. Deux répondants ont une sœur sourde ou un frère sourd.

Quatre participants sont célibataires, un est marié et cinq sont conjoints de fait. Cinq d'entre eux ont des enfants avec lesquels ils habitent; les parents de trois de ces participants leur ont enseigné la LSQ. Par ailleurs, un participant a un enfant sourd.

Concernant la scolarité des participants on note que cinq ont obtenu un diplôme d'études secondaires, deux possèdent un diplôme

---

<sup>1</sup> Les résultats sont issus d'une synthèse de ceux présentés dans le rapport final de notre recherche (Bégin, Guay, St-Onge et al., 2008).



d'études collégiales et trois ont un diplôme universitaire, dont un était inscrit, au moment de l'étude, dans un programme de doctorat. La majorité (7/10) des participants est sur le marché du travail, deux personnes sont à la maison (depuis huit et cinq ans). Les emplois occupés sont variés mais concernent principalement le domaine des services. Fait à noter, aucune de ces personnes n'occupe un emploi en lien avec le domaine de la surdité. Les revenus annuels bruts varient entre moins de 10 000 \$ et plus de 60 000 \$ (moyenne de 31 000 \$). La moitié des participants vit dans une maison unifamiliale (quatre sont propriétaires et une personne vit chez ses parents), l'autre moitié habite en logement locatif.

Bien que l'ensemble des rôles sociaux du PPH aient été couverts lors des entrevues, nous mettons l'accent, dans cet article, sur les dimensions de la communication, notamment sur l'interprétariat, les responsabilités, la vie communautaire et le parcours éducatif. Nous présentons les résultats selon le parcours de vie, de l'entrée à l'école primaire à la période actuelle en passant par l'accession aux études secondaires<sup>2</sup>.

### Les études primaires<sup>3</sup>

Au moment de l'entrée à l'école primaire, deux répondants parlent de difficultés à **communiquer avec leurs parents en LSQ**. Au même moment, pour la majorité des répondants (7/10), le fait de **signer en public avec leurs parents** ne suscite pas de gêne et est vécu comme un phénomène normal. Concernant les **communications en français**, quatre répondants estiment que leur **connaissance du français** était plus faible que celle des autres enfants du même âge. Cependant, autant se considèrent sur le même plan que les autres

tandis qu'une minorité de répondants s'évalue plus fort en français que les autres à cette période. Presque tous les répondants affirment avoir agi comme **interprète entre leurs parents et des personnes entendant**. Une majorité d'entre eux le faisait de manière régulière, voire quotidienne : « *Chaque fois qu'on sortait, à chaque fois qu'il y avait de quoi et que j'étais présente, ça s'imposait...* » (2F)

Les **contextes dans lesquels les enfants devaient interpréter** sont variés. La majorité des répondants font référence aux nombreuses occasions de la vie quotidienne dans lesquelles les parents sourds avaient besoin d'avoir des contacts avec des personnes entendant : à l'épicerie, avec les professeurs de l'enfant, à la clinique médicale, pour obtenir des informations routières, etc. À ce moment, l'enfant entendant agit comme intermédiaire entre les interlocuteurs en présence pour des communications habituellement courtes et ponctuelles. D'autres éléments sont rapportés par les répondants : l'interprétation entre le parent et des membres de la famille élargie de même qu'entre un frère sourd et des amis entendants; le fait d'agir comme intermédiaire pour faire des appels téléphoniques et, enfin, la traduction d'émissions de télévision.

*« Oui, oui, c'est tout nous autres qui faisaient [tous] les appels courants qui concernaient mes parents, c'est tout nous autres qui les faisaient. » (9H)*

En ce qui a trait aux **sentiments générés par l'interprétariat**, à ce moment, la majorité des répondants se sentent obligés d'interpréter pour leurs parents. Il s'agit d'une tâche lourde à laquelle ils sont plus ou moins résignés. Des sentiments de marginalisation, de se sentir adultes trop tôt, de gêne ou de honte sont également vécus par certains. Mais d'autres se sentent valorisés, ils sont à l'aise d'interpréter car ils aiment faire plaisir tout en étant ambivalents par rapport à cette expérience :

*« C'est l'obligation de le faire. C'est rien de drôle là. Ça fait plaisir des fois, mais toujours, toujours, toujours, ça vient lourd pour un enfant de 5, 6 ans ou*

<sup>2</sup> Nous plaçons en **caractères gras** divers éléments des domaines de participation sociale auxquels nous référons.

<sup>3</sup> Dans le canevas d'entrevue, les questions étaient orientées au moment de l'entrée à l'école, mais nous sommes conscientes qu'il devait être difficile pour les répondantes et répondants de se concentrer sur cette période; les participants ont répondu en fonction de la période des études primaires en général.

7 ans là. Ça t'amène vite dans le monde des adultes. » (2F)

« Mais moi j'aimais ça parce qu'ils venaient... tu vois, je jouais avec mes cousines, mais il y a une autre partie aussi qu'il fallait que je reste assise parce que ma mère avait des questions et il fallait que j'interprète pour la famille. J'étais ben... mon Dieu, je viens de penser à ça, je devais être importante dans ma tête. Ça devait être quelque chose! » (8F)

L'interprétariat nous amène à parler des **responsabilités**. En effet, puisqu'ils sont appelés à interpréter pour leurs parents, les EEPS sont sujets à assumer plus de responsabilités que les jeunes de leur âge. Lorsque questionnés sur les responsabilités qu'ils devaient assumer au moment de l'entrée à l'école primaire, tous parlent de **responsabilités liées à diverses situations d'interprétariat**. La majorité affirme que ces responsabilités se situaient au-delà de leur âge, c'est-à-dire qui ne s'adressent normalement pas à des enfants de cet âge.

À l'intérieur du thème des **relations interpersonnelles**, les répondants devaient discuter de l'influence ou de l'absence d'influence de la surdité de leurs parents sur leurs relations interpersonnelles avec leurs parents, leur fratrie, leur famille élargie, leurs amis et, à un âge plus avancé, sur leurs relations amoureuses. Au moment de l'entrée à l'école primaire, une minorité de répondants (3/10) affirme que la surdité a eu une influence sur leur **relation avec leurs parents**. Ils perçoivent que la surdité des parents a nui à leur relation avec eux dans la mesure où la communication est réduite, particulièrement en ce qui a trait aux émotions. Par contre, pour la majorité des répondants (7/10), la surdité ne semble pas avoir eu d'influence sur la relation avec leurs parents mais quelques-uns notent des difficultés en ce qui a trait aux **relations avec les membres de la famille élargie** :

« On a toujours été un p'tit peu les "extraterrestres" de la famille. On a tout le temps été à part un p'tit peu. [...] comme [dans les partys de Noël] ou des

choses comme ça, [mes oncles et mes tantes] étaient tout le temps ensemble, et mon père et ma mère étaient [à part]. Tu sais, ils n'ont jamais été vraiment intégrés à la famille, ce qui fait que [...] nous autres non plus on n'était pas nécessairement intégrés. Mes oncles, à des fêtes comme Noël, ils nous invitaient. Pour le reste du temps, il n'y avait pas vraiment d'invitation. C'était rare qu'ils nous invitaient à souper un soir parce que la communication était difficile entre les frères de mon père... et puis du côté de [la famille de ma mère] aussi. » (9H)

Par ailleurs, la majorité des répondants (7/10) croit que la surdité de leurs parents a eu une influence négative significative sur leurs **relations amicales**. Plusieurs situations sont évoquées : haute surveillance parentale qui rend l'enfant peu confiant et isolé, moqueries des amis quant à la surdité des parents, présence de plus grandes responsabilités qui laissent moins de temps pour jouer avec des amis, peu de démonstrations d'affection avec les parents rendant difficile l'expression de l'affection avec les amis, peu de visites d'amis à la maison parce que ces derniers ne savent pas comment communiquer avec les parents, ce qui les rend mal à l'aise.

Le thème de la **vie communautaire** traite de l'expérience vécue dans deux communautés : la communauté Sourde et la communauté entendante. En effet, les écrits sur la surdité abordent habituellement de manière distincte les contacts des personnes sourdes, d'une part, avec d'autres personnes Sourdes et, d'autre part, avec des personnes qui entendent. Alors qu'ils vivent auprès de leurs parents, les EEPS peuvent être amenés à fréquenter ces deux communautés. Au moment de l'école primaire, les répondants disent rencontrer des Sourds dans des contextes variés. La majorité (8/10) fréquente des personnes Sourdes dans les associations de Sourds. Plusieurs répondants (6/10) voient les amis sourds de leurs parents qui viennent à la maison. Trois autres assistent aux offices religieux célébrés pour les Sourds. En ce qui concerne les con-



tacts avec les personnes entendantes, le contexte le plus fréquemment mentionné au moment de l'entrée à l'école primaire est le voisinage. Viennent ensuite l'école, la famille élargie et les activités de loisirs.

Quant à leur **parcours éducatif**, les répondants ont parlé de leur entrée à l'école, de ce qui était facile ou difficile à l'école, des stratégies d'apprentissage qu'ils ont utilisées, des services spécialisés reçus, de leur degré de connaissance par rapport aux autres jeunes de leur âge. Ils ont aussi abordé le fait que leurs enseignants et leurs amis soient au courant ou pas de la surdité des parents, la participation des parents aux réunions d'école, l'heure des devoirs, et ce, pour l'entrée à l'école primaire et secondaire. Enfin, ils ont également évoqué les diplômes qu'ils ont obtenus jusqu'à présent.

Concernant la **façon dont s'est passée leur entrée à l'école primaire**, la majorité a mentionné que l'entrée s'est bien passée; près de la moitié aimait aller à l'école et n'avait pas de difficultés scolaires. Pour deux répondants, les souvenirs sont négatifs. L'un rapporte ne pas avoir eu d'aide ni d'intérêt à apprendre. L'autre parle d'avoir été « étiquetée » et d'avoir subi le jugement des autres :

*« Ah ! Ça été pénible ! Ah ! J'étais étiquetée, hein, mes parents étaient sourds ! [...] Ce n'est pas une belle partie de ma vie. » (2F)*

Pour ce qui est des **éléments facilitant** la période des études primaires, pour certains ce sont les amis, le fait d'être allés à la garderie ou à la prématernelle qui les a aidés à intégrer l'école. Pour d'autres, ce sont la présence d'un jeune frère, le soutien de la famille élargie, etc. :

*« Tu sais, moi j'avais la famille qui m'a aidée autour... » (7H)*

*« [...] j'aimais ça [l'école] beaucoup, peut-être parce que justement ça me sortait de chez nous et puis j'avais du fun là-bas, j'avais des amis avec qui jaser. L'école ce n'est pas un mauvais souvenir pantoute. » (8F)*

Quant aux **éléments difficiles**, les répondants ont mentionné des difficultés langagières, et la difficulté de leurs parents à être informés et à s'intégrer aux activités scolaires :

*« C'était [surtout] la communication entre parents, j'pense. Le fait que ma mère ne pouvait jamais s'intégrer à l'école [...]. Quand elle participait à une sortie, elle se faisait regarder d'une drôle de façon parce que les gens savaient qu'elle était sourde. Ça, c'était beaucoup plus [difficile], j'pense, pour ma mère. » (9H)*

La moitié des répondants n'ont pas reçu de **services spécialisés** durant leur cheminement scolaire primaire. Un répondant a bénéficié de quelques rencontres en orthophonie et un autre a reçu du soutien pour l'apprentissage du français avant la maternelle. En ce qui concerne le **degré de connaissances générales** des répondants, les réponses divergent : quelques-uns perçoivent leurs connaissances comme équivalentes à celles des autres enfants du même âge alors que certains ont l'impression qu'ils avaient davantage de connaissances et d'autres moins.

Les répondants sont peu nombreux à avoir **parlé de la surdité de leurs parents avec leurs enseignants** mais une répondante a souligné qu'elle a invité sa mère à venir parler en classe :

*« Même au primaire, j'ai fait venir ma mère dans la classe pour qu'elle parle de [la] surdité. J'pense que c'était en deuxième année ou en troisième année. Elle est venue parler aux autres élèves de la surdité. J'pense que j'avais parlé de ça au professeur. J'avais dit : "Je vais expliquer c'est quoi" parce que là ils ne comprenaient pas les autres amis, les autres enfants. [Alors] ma mère était venue et puis je faisais l'interprète... » (7F)*

**L'heure des devoirs** au moment des études primaires se passait, pour la majorité des répondants, sans l'aide des parents. Quelques répondants (3/10) ont eu de l'aide d'une voi-



sine, d'une tante, d'une enseignante ou d'une gardienne.

« Je m'organisais toute seule. Je me mettais la tête dans les livres et puis je lisais et puis je m'organisais pour comprendre toute seule. Je n'ai jamais vraiment eu de difficulté à l'école... Mes parents ne pouvaient pas m'aider là-dessus, même si j'avais des questions. » (4F)

## Les études secondaires

Au moment de l'entrée au secondaire, la moitié des répondants sont à l'aise de **communiquer en signant en public avec leurs parents**. Quatre mentionnent toutefois avoir été gênés par le regard des autres. En ce qui concerne l'**interprétariat**, tous les répondants affirment avoir agi comme interprète pour leurs parents, et ce, plusieurs fois par semaine. Pour la majorité, la fréquence de l'interprétariat a augmenté par rapport à la période des études primaires. Pour un seul répondant, la fréquence a diminué parce que ses parents ont utilisé davantage le service de relais de Bell (SRB) et le téléscripateur ATS pour leurs communications téléphoniques. Les **contextes** dans lesquels les répondants devaient interpréter pour leurs parents sont, tout comme au moment des études primaires, variés et font référence à des contextes de la vie quotidienne. Les **sentiments générés par le fait d'interpréter** à ce moment sont teintés d'un sentiment d'obligation (6/9) et parfois de colère. Un répondant mentionne également avoir ressenti de l'injustice puisque la responsabilité d'interpréter pour ses parents n'était pas équitablement répartie entre les membres de la fratrie. Pour un autre participant, ce qui est vécu difficilement par rapport à l'interprétariat est le fait d'être associé aux Sourds et donc à ses parents, à une étape de sa vie où il cherche à se différencier de ceux-ci. À cette époque, le tiers des répondants considère qu'interpréter ne génère que des sentiments négatifs.

« C'était ma phobie, je n'aimais pas le téléphone. Tu sais mes parents, [ils] voulaient que j'appelle, c'était plus facile. Puis [je] pétais des crises. [...]

*peut-être parce que j'ai toujours été obligée d'appeler pour mes parents. J'aimais moins ça [interpréter] au secondaire parce que t'sais au secondaire... tu développes ton identité et [...] je ne voulais pas être associée aux Sourds. » (7F)*

Mais il arrive que ce soit agréable d'interpréter car cela permet au jeune de participer de façon active aux décisions parentales. L'adolescent qui interprète peut alors agir comme conseiller :

« Je me sentais bien. Plus je vieillissais et plus je comprenais et puis plus je pouvais en même temps conseiller mon père. [Alors] au-delà d'être juste un interprète, je participais à la vie active. (...) Ça ne me dérangeait pas. Comparativement [au moment où] j'étais jeune et que je demandais de l'argent [pour interpréter], jamais [il n'a] été question de me faire rémunérer [au secondaire]... C'est certain que si c'était un rendez-vous et bien ils me demandaient si la date m'allait et puis... je ne me sentais pas résigné d'annuler une activité, [alors] j'avais un rendez-vous une journée comme si c'était pour moi et puis j'y allais avec mon père. » (5H)

Peu de participants ont parlé de leurs **échanges communicatifs avec leurs parents** lors de cette étape de vie du secondaire. Deux répondants parlent de la **connaissance de la LSQ par les membres de leur fratrie**. Tous deux se considèrent meilleurs en LSQ que leurs frères ou sœurs. Il est donc possible de penser que les EEPS d'une même famille ne développent pas les mêmes compétences linguistiques en LSQ malgré qu'ils grandissent avec les mêmes parents.

Au moment de l'entrée à l'école secondaire, tous les répondants ont l'impression d'avoir eu des **responsabilités** au-delà de leur âge. Ces responsabilités se rapportent souvent à des situations de communication telles que répondre au téléphone ou faire des appels à des entreprises, interpréter un bulletin de nouvelles



télévisées, expliquer le contenu d'une lettre reçue, etc. Deux répondants parlent de **responsabilités financières** et un autre de son engagement dans l'aide aux devoirs de ses frères ou sœurs plus jeunes. Enfin, un répondant explique son impression d'avoir eu des responsabilités au-delà de son âge en raison du fait que son point de vue était pris en compte lorsque ses parents prenaient des décisions.

Au moment où ils étudient au secondaire, une majorité de répondants (6/10) estime que la surdité de leurs parents a nui aux **relations affectives avec ceux-ci**. Les raisons mentionnées sont les suivantes : des difficultés de communication, une absence de relation affective, des parents plus démunis par rapport aux conflits avec les enfants ou le rejet des parents par le jeune. Concernant les **relations avec les membres de la fratrie**, un seul répondant rapporte que la surdité des parents a eu une influence positive sur sa relation affective avec ses frères et sœurs à cette période, c'est-à-dire que la communication dans la fratrie a été augmentée. Une minorité de répondants (4/10) estime que la surdité des parents a eu une influence sur leurs **relations avec la famille élargie**. Deux d'entre eux croient que ces relations ont été affectées négativement parce que la fréquence des contacts avec les parents était réduite. Un répondant mentionne qu'il y avait peu de discipline à la maison et que, par conséquent, ses oncles et tantes craignaient que lui et sa fratrie aient une mauvaise influence sur leurs cousins. D'autre part, deux autres répondants pensent au contraire que l'influence sur leurs relations avec la famille élargie a été positive, qu'elle a permis de développer davantage de liens, soit parce que des membres de la famille élargie répondaient à des questions auxquelles les parents sourds ne pouvaient répondre, soit parce que la responsabilité d'interpréter et de faciliter la communication dans la famille a favorisé de tels liens. La moitié des répondants soulignent que la surdité des parents a eu une influence négative sur leurs **relations amicales** à ce moment. Certains parlent d'un malaise à inviter des amis à la maison; d'autres disent que des camarades de classe se sont moqués de la surdité

de leurs parents ou qu'ils se sont sentis rejetés ou différents des autres :

*« (...) je me sentais seul. [Tous les parents de] mes amis étaient entendants et puis moi j'étais tout seul [avec des parents] sourds. Ça été très dur... les jeunes qui se moquent et tout ça. Puis, je me sentais à part des autres. » (1H)*

Au moment des études secondaires, les **contextes des rencontres avec la communauté Sourde** changent. En effet, pour la moitié des répondants, les rencontres avec les Sourds se font principalement, voire uniquement, à la maison alors que les parents reçoivent des amis. À ce moment, la **fréquence des contacts** a diminué pour la majorité des répondants par rapport à la période des études primaires. Une participante n'a pratiquement plus de contacts avec la communauté Sourde. Par contre, une personne a dit rencontrer les Sourds aussi souvent qu'au moment de l'école primaire et une autre encore, plus fréquemment. Les **éléments facilitant l'intégration des répondants à la communauté Sourde** à ce moment est le fait qu'ils s'y sentent à l'aise, comme au sein d'une famille. C'est encore la communication qui ressort comme un **élément difficile dans les contacts avec la communauté Sourde** à ce moment en raison de leur faible connaissance de la LSQ et des conversations qu'ils jugent peu intéressantes. La majorité des répondants perçoivent **les contacts avec la communauté Sourde** de façon positive. Ils aiment ces contacts, sont à l'aise dans la communauté :

*« La communauté était accueillante. Quand on dit que la communauté Sourde est fermée... mais elle est très ouverte quand tu fais partie de la communauté. » (5H)*

Quant à leur **appartenance à la communauté Sourde**, six des participants ont l'impression d'en faire partie à cette période de leur vie, et quatre autres ont l'impression de faire partie des deux communautés.

*« Oui je faisais partie des deux, j'pense. Parce que je n'avais pas le choix, il fallait que je fasse l'interprète et tout ça.*

*De toute façon avec mes amis et puis partout où j'allais c'était entendant [...]. Puis je reniais la communauté Sourde [...]. Je ne voulais pas m'identifier aux Sourds. Au secondaire, je voulais être identifiée aux entendants. Mais... j'étais un peu dans les deux, mais je pense que je voulais plus être avec les entendants. » (7F)*

Durant cette période, les contextes de rencontres avec la **communauté entendant**, changent également un peu. Les amis et l'école sont encore en tête de liste, précédés toutefois des activités sportives, contexte le plus fréquemment nommé. La famille élargie, le voisinage et l'écoute de la télévision sont aussi des contextes dans lesquels les répondants avaient des contacts avec les entendants. Lorsque questionnés sur ce qui était **plus facile dans leurs contacts avec la communauté entendant**, une personne a mentionné qu'elle a, à ce moment, des relations plus approfondies avec les gens en raison du rôle d'interprète qu'elle joue pour assurer la communication entre la communauté entendant et ses parents. Pour ce qui est des **difficultés rapportées auprès des personnes entendants**, elles sont peu nombreuses. La majorité des répondants (6/10) n'en rapportent aucune, les autres ont trouvé plus difficile d'interpréter, de subir les moqueries des autres adolescents, d'accepter l'autorité des entendants et d'entrer en contact avec des nouvelles personnes. Indépendamment de leur appartenance à la communauté Sourde, tous les répondants ont toujours eu l'impression de **faire partie de la communauté entendant**. De plus, la majorité (6/10) a mentionné s'identifier davantage à la communauté entendant qu'à la communauté Sourde durant cette période.

En plus des sujets qu'ils ont traités concernant leurs études primaires, les participants ont parlé, dans le cadre des études secondaires, de leur participation aux activités parascolaires et de l'influence de la surdité des parents sur leur cheminement scolaire. Les **éléments qui ont aidé pour l'entrée à l'école secondaire** sont très variés. Le tiers des répondants a mentionné les apprentissages qu'ils réalisent à l'école

comme un élément facilitant, voire stimulant. Les amis, la liberté, l'habileté personnelle à se faire des amis, le soutien des enseignants et le contact avec des personnes entendants sont d'autres éléments évoqués par les répondants. Les **éléments difficiles** à vivre lors de l'entrée à l'école secondaire varient également d'une personne à l'autre. Pour l'un, c'est le manque de soutien des parents par rapport au travail scolaire, pour l'autre c'est le manque de discipline. Mais pour la plupart, les difficultés vécues sont semblables à ceux d'adolescents du même âge. La majorité des répondants (7/10) n'a pas eu recours à **des services spécialisés** au moment de l'entrée à l'école secondaire mais deux répondants disent avoir fréquenté les classes de cheminement particulier durant leurs études. Un tiers des répondants juge que leurs **connaissances générales** sont supérieures à la moyenne et un autre tiers les juge égales à la moyenne. Pour deux répondants, les connaissances générales sont inférieures à la moyenne à cette période. Les deux témoignages suivants illustrent deux points de vue différents :

*« [...] moins que les autres là. Je trouve que... moi, je n'ai pas appris de mes parents, j'ai appris avec les autres, les entendants, le monde autour de moi, [alors] j'ai toujours eu un p'tit peu de misère de ce côté-là. Je ne trouve pas les mots là... c'est ça. » (1H)*

*« J pense qu'on était bien informés quand même. On s'est tout le temps intéressé à bien des choses. [On] connaissait quand même bien des choses par le fait que... comme dans mon cas, par le fait que je servais beaucoup d'interprète pour ma mère, les problèmes d'adultes, si on peut appeler cela [ainsi], ben moi je les vivais avec ma mère, [alors] c'est ce qui faisait que j'avais peut-être une longueur d'avance à ce niveau-là. » (9H)*

Durant cette période, la majorité des répondants ne **parle pas de la surdité de leurs parents avec leurs enseignants**, sauf si c'est nécessaire. Un seul répondant mentionne que ses **parents participent aux rencontres avec**



**les enseignants**, alors que les communications entre les enseignants et les parents se font beaucoup par écrit à ce moment. Par contre, tous **informent leurs amis de la surdité de leurs parents** mais n'ont pas nécessairement de discussions approfondies sur le sujet, ce qui constitue quand même une augmentation par rapport au moment des études primaires. Trois répondants seulement ont parlé des **devoirs** à l'école secondaire. Deux d'entre eux les font seuls, sans encadrement, bien qu'ils auraient aimé en avoir davantage. La troisième répondante est quant à elle soutenue par ses parents :

« J'étais bonne... ils nous ont comme toujours "coachés" pour qu'on... mon père était bon en maths et puis ma mère en français. J'ai toujours été "coachée" dans mes devoirs. » (2F)

La moitié des répondants ne participe pas à des **activités parascolaires**. Trois sont impliqués dans des activités diverses telles le conseil étudiant, la chorale, l'harmonie et le théâtre. Nous n'avons toutefois pas exploré plus à fond les raisons justifiant cette absence de participation aux activités parascolaires. Selon la plupart des répondants, la **surdité des parents** a eu une **influence sur leur cheminement scolaire**. Pour quatre d'entre eux, cela a nuï au cheminement scolaire pour différentes raisons : pas d'aide des parents, pas d'encouragements des parents à poursuivre des études, besoin des parents d'avoir leurs enfants près d'eux, grande liberté ayant pour conséquence que les études ne sont pas une priorité pour le jeune, faiblesses en français. Pour deux des répondants, le fait d'avoir eu des parents sourds a influencé positivement leur cheminement scolaire : dans un cas, les parents ont fortement encouragé le jeune à poursuivre des études, et dans l'autre, c'est le fait d'avoir été encouragé à lire et d'avoir dû se débrouiller seul qui l'a incité à apprendre.

### La période actuelle

Lorsque questionnés sur leur **connaissance actuelle de la LSQ**, une grande proportion de répondants (6/10) la juge insatisfaisante. Même parmi ceux qui évaluent leur connais-

sance de cette langue comme satisfaisante, certains mentionnent ne pas arriver à tout exprimer en signes, ce qui signifie qu'ils ne sont pas aussi à l'aise en LSQ qu'en français. Certains ont l'impression que la communication en LSQ exige davantage d'efforts qu'en français et qu'ils doivent résumer leur pensée pour être compris, ce qui rend la communication avec leurs parents moins libre et moins satisfaisante.

« Pitoyable! Je sais comment parler en L.S.Q., mais de là à me rappeler de tous les signes là... non, non, c'est vraiment... C'est comme l'anglais, moins tu l'utilises et moins tu t'en rappelles. » (2F)

Rendus à l'âge adulte, la presque totalité (8/9)<sup>4</sup> des répondants est à l'aise de **signer en public** avec leurs parents. Certains disent s'amuser du regard des autres et éprouver un sentiment de fierté à l'idée d'être différents. Devenus adultes, les répondants énoncent plusieurs **impacts de la surdité de leurs parents sur leur communication**, tels que l'impression de parler davantage ou plus fort, d'être plus expressifs du point de vue du langage non-verbal ou de communiquer leurs idées plus directement. Un répondant croit que le principal impact est l'apprentissage d'une langue seconde. Peu de répondants estiment que la surdité de leurs parents a eu un impact négatif sur le développement de leur communication. Ceux-ci ont l'impression de ne pas bien s'exprimer et d'avoir été retardés dans l'apprentissage du français oral et écrit.

Les répondants ont été interrogés sur leur **connaissance actuelle du français**. Sept d'entre eux considèrent leur français parlé et écrit satisfaisants. Les répondants sont donc, à l'âge adulte, plus satisfaits de leur communication en français qu'en LSQ. Lorsqu'on leur demande s'il leur arrive encore **d'interpréter pour leurs parents** à l'âge adulte, tous les participants dont les parents sont vivants répondent par l'affirmative. Ils interprètent autant qu'avant lorsqu'ils sont en présence de leurs parents, mais ces contacts sont plus sporadi-

<sup>4</sup> Les deux parents d'un participant sont décédés.

diques qu'ils ne l'étaient à l'adolescence. À l'âge adulte, la plupart des **contextes d'interprétariat** demeurent reliés au quotidien. Maintenant, l'interprétariat est considéré comme normal, comme faisant partie de la vie de la majorité des répondants (5/9). Ils semblent l'accepter sans y associer de sentiments positifs ou négatifs. En somme, l'interprétariat, parce qu'il devient moins exigeant en vieillissant et que la fréquence diminue, serait vécu comme une expérience globalement moins négative.

*« Là, j'suis correcte. C'est normal... ben j'veux dire j'ai évolué aussi, j'ai grandi. Non, ça ne me dérange pas et même que j'aime ça [...] Puis moi je suis toute fière de parler la L.S.Q. » (7F)*

*« Quand c'est des activités sociales, si tu veux, c'est plus lourd et puis quand j'y vais pour interpréter, ben ça ne me dérange pas. Au contraire, ça me fait vraiment plaisir. Ça dépend des circonstances. [...] Parce qu'en fait la soirée qu'ils vont passer va souvent dépendre beaucoup, beaucoup de moi. Si j'interprète beaucoup, ils vont être très contents de ne pas se retrouver isolés... » (10F)*

Lorsque questionnés sur les **responsabilités** qu'ils ont actuellement vis-à-vis de leurs parents, un peu plus de la moitié des répondants (5/9) affirme en avoir beaucoup. Ces responsabilités sont principalement liées aux communications avec des entendants (ex. : appels, rendez-vous médicaux, transaction immobilière); elles dépassent la simple traduction. Les répondants participent aux décisions parentales, accompagnent leurs parents dans leurs différentes démarches ou effectuent parfois les démarches à leur place :

*« [Alors] si [les parents achètent ou vendent] une maison, c'est toi qui fais [tout]. » (2F)*

Questionnés sur l'influence de la surdité de leurs **parents** sur leur **relation affective** actuelle avec eux, un peu plus de la moitié des répondants (5/9) affirment qu'il y a un impact. En effet, la plupart observent des consé-

quences négatives de la surdité sur ces relations. Principalement, la communication avec des parents sourds est considérée plus difficile, plus restreinte; celle-ci affecte la relation affective, soit parce que le répondant a développé une maîtrise du français plus grande que celle de la LSQ et que la communication en signes devient moins satisfaisante ou plus laborieuse pour s'exprimer, soit parce que les parents sourds ont eu moins accès à l'information et que la communication avec les parents nécessite des explications constantes de la part du répondant, sans lesquelles il y a des incompréhensions. Aussi, une répondante raconte que la surdité de sa mère, et peut-être le fait qu'elle soit son interprète, a eu pour effet qu'elle soit choisie comme sa confidente, ce qu'elle a parfois vécu difficilement :

*« J'ai été comme sa meilleure amie, mais elle m'a tout, tout, mis sur les épaules : ses problèmes de couple, ses problèmes avec ses amis. Là, un moment donné, ç'a comme été un couteau à deux tranchants... Ça, ç'a été pesant là. » (2F)*

Pour deux répondants par contre, la surdité des parents a eu une influence positive sur leur relation affective avec eux. Ils estiment qu'elle leur a permis de développer un lien plus intense, soit parce que le parent communique principalement avec le répondant parce qu'il a peu de partenaires de communication, soit parce que les responsabilités envers le parent augmentent le sentiment d'attachement :

*« Ils vieillissent et je me dis que s'il y en a un qui part, je pense que je vais avoir plus de peine que les autres parce que je m'en suis occupée plus que les autres ... » (8F)*

En ce qui a trait aux **membres de la fratrie**, l'influence, selon les répondants, se situe sur le plan de la communication. La surdité des parents a amené la fratrie à communiquer davantage, tant pour régler des problèmes entre eux de manière plus rapide et efficace que pour discuter des problèmes vécus par leurs parents. Seuls deux répondants considèrent que la surdité de leurs parents a une influence sur



leurs relations actuelles avec **leurs amis**. Ils parlent d'une influence positive, puisque la surdité est un objet d'intérêt de la part des amis. Toutefois, la majorité des répondants (8/10) affirme que la surdité des parents n'a pas d'influence sur leurs amitiés actuelles. Il en va de même pour les **relations amoureuses**. Pour l'un d'entre eux, la surdité de ses parents a nui à ses relations amoureuses parce qu'il considère avoir trop manqué d'affection et de communication dans sa jeunesse. Une autre considère que la surdité amène à la fois des influences positives et négatives sur sa relation amoureuse. D'abord, elle a suscité un intérêt plus marqué de son conjoint envers ses parents; de plus, la capacité de communiquer en signes avec son conjoint dans un lieu public, alors que les autres ne peuvent comprendre le message, est teintée de plaisir. Enfin, elle rapporte des tensions avec son conjoint concernant la part de responsabilités et le temps qu'ils consacrent à ses parents.

Actuellement, tous les répondants fréquentent peu la communauté Sourde.   l'exclusion d'un seul participant qui n'entretient des liens qu'avec ses parents, les autres répondants ont certains **contacts avec la communauté Sourde** mais uniquement par l'entremise de leurs parents, par exemple lorsqu'ils invitent des amis à la maison pour un repas ou pour célébrer des  v nements spéciaux. Bien qu'ils fréquentent très peu cette communauté, quelques répondants ont exprimé des **perceptions de la communauté Sourde** qui se révèlent être plutôt négatives :

*« Ben tu dois connaître la mentalité d'une personne Sourde, ils sont comme dans leur p tite bulle et puis à la minute que tu sors un p tit peu de leur p tite bulle, ils paniquent. Surtout en vieillissant, ils viennent très vite insécures. [...] Je te dis que ça fait pitié des Sourds! [...] j'ai aucun attrait à aller voir ce monde là parce qu'ils s'apitoient sur leur sort, [alors] c'est tannant. » (2F)*

Mais à un autre moment, elle compare ses parents Sourds à des immigrants qui apportent une richesse à la collectivité :

*« Non, c'est pas le même monde. C'est comme avoir des parents qui viennent du Cambodge et qui déménagent ici. Quand t'es jeune, un moment donné t'as...non, c'est un autre monde. Comme je te le disais...c'est juste spécial, mais ça apporte une richesse. » (2F)*

On observe une diminution du sentiment **d'appartenance à la communauté Sourde** avec le temps. Au moment de l'entrevue, seulement trois répondants sur dix disent faire partie de cette communauté. Ce sentiment a diminué avec le temps, avec la baisse de la fréquence des contacts, tout en mentionnant que ce sentiment va toujours rester :

*« Euh...oui, [...] ça va toujours rester...ça va toujours rester, mais moins parce que je suis...je suis moins dans le cercle... » (1H)*

La majorité des répondants (6/10) a mentionné une fois de plus **s'identifier davantage à la communauté entendante** qu'à la communauté Sourde. Même celui qui s'identifiait davantage à la communauté Sourde qu'à la communauté entendante au moment de l'entrée à l' cole secondaire s'identifie maintenant autant à une communauté qu'à l'autre. Les **contacts avec la communauté entendante** sont décrits comme positifs ou normaux même si l'un d'entre eux trouve que la communication est parfois difficile.

 tant donné qu'une seule personne poursuit des études actuellement, nous avons interrogé les participants sur **leur travail**. Le choix de carrière des répondants est varié mais aucun ne travaille dans le domaine de la surdité.

## Discussion

Dans cette section, nous présentons les étapes de développement que nous avons suivies lors des entrevues et nous terminons en discutant du développement identitaire des EEPS.

## L'entrée à l' cole primaire et les études primaires

Jusqu'à l'entrée à l'école primaire, les répondants ont grandi principalement dans la communauté Sourde tout en côtoyant des entendants significatifs. La communauté Sourde est pour eux à ce moment « la normalité ». Les communications avec les parents se font pour la plupart en signes et cela ne suscite pas de sentiment de gêne pour la majorité d'entre eux. Ce sont les entendants significatifs de la famille élargie qui leur ont permis de développer le français oral. Certains enfants ont joué le rôle de pivot entre la famille élargie et leurs parents sur le plan de la communication. Les contacts avec les personnes entendantes sont facilités par une aisance à communiquer en français par rapport à la LSQ et ces contacts sont un gage d'apprentissage. Nous nous attendions qu'au moment de l'entrée à l'école primaire les participants aient pu prendre conscience de leur différence au contact d'autres enfants dont les parents n'étaient pas sourds. Cependant, ils semblent peu conscients de la différence de leur famille et du regard que les gens portent sur eux à ce moment. Les participants interprètent pour leurs parents dans des situations du quotidien et il arrive que la situation d'interprétation dépasse les capacités de compréhension habituelles d'un enfant. L'enfant n'a pas toujours la maturité suffisante pour comprendre les sujets pour lesquels il doit interpréter ainsi que la connaissance des signes précis permettant de transmettre l'information. Dans la pratique, nous remarquons que le fait d'entendre est perçu comme une source de savoir naturelle aux yeux de plusieurs parents sourds et peut contribuer, en plus de l'accès difficile à l'information, à fausser la compréhension des étapes de développement de l'enfant.

Ainsi, interpréter pour leurs parents suscite des sentiments négatifs chez les répondants mais pas autant qu'à l'adolescence. La relation avec les parents est satisfaisante, les communications étant simples et les parents pouvant offrir aux jeunes l'affection et les besoins de base nécessaires. Par contre, les répondants ont été nombreux à mentionner une influence négative de la surdité de leurs parents sur leurs amitiés en raison, entre autres, des moqueries de leurs camarades. Dans la petite enfance, les amitiés sont importantes et l'enfant est parfois peu

ouillé pour faire accepter la différence de ses parents à ses amis. D'ailleurs, les contacts avec les enfants qui ont eux aussi des parents sourds semblent significatifs pour plusieurs des répondants et constituent pour eux une occasion privilégiée de jeux sans avoir à expliquer sa différence. Enfin, les répondants ont parlé du manque de soutien et d'encouragements pour les travaux scolaires, à un âge où les enfants ne sont pas encore autonomes pour réaliser leurs apprentissages. On suppose que la plupart des parents des répondants ont vécu des difficultés à apprendre le français écrit en raison de leur surdité, mais aussi du soutien qu'ils auraient dû recevoir à une époque où être sourd était synonyme de marginalisation et d'institutionnalisation. Ceci pourrait expliquer pourquoi ils ont peu soutenu leurs enfants dans les apprentissages scolaires, eux-mêmes n'ayant pas reçu de soutien scolaire de leurs propres parents, mais plutôt de la part des religieux des institutions où ils étaient généralement pensionnaires. Nous notons toutefois dans notre pratique un impact positif lorsque le parent sourd partage ses sentiments vis-à-vis de ses difficultés scolaires et encourage son enfant à travailler à l'école pour avoir un avenir meilleur que le sien. Il semble également que certains enfants ont eu accès au soutien de la famille élargie ce qui les a aidés à se donner des moyens de réussir malgré le manque de soutien de leurs parents.

### **Les études secondaires**

À l'adolescence, le poids des responsabilités prend toute son ampleur. Les services de relais téléphonique et d'interprétariat de la région de Québec ont été mis en place durant l'adolescence des participants. Les personnes sourdes ont mis un certain temps à connaître et à utiliser ces services. Ils ont donc privilégié l'aide de leurs adolescents pour établir les communications avec les personnes entendantes. Alors que ceux-ci étaient, à l'adolescence, plus habiles à communiquer et que leurs parents les jugeaient capables de tout comprendre, ils ont interprété régulièrement, voire quotidiennement pour leurs parents. De plus, les jeunes, n'étant pas toujours en mesure de répondre à la demande ou étant conscients du regard des



autres, ont vécu des émotions négatives à certains moments et plus particulièrement un sentiment d'obligation; de telles conclusions sont aussi rapportées par Buchino (1993). Par contre, à d'autres occasions, les répondants ont su tirer profit de leur situation d'interprète en donnant des conseils à leurs parents ou en prenant part aux décisions familiales. Il semble que les émotions vécues par rapport à l'interprétariat dépendent du contexte dans lequel le jeune doit interpréter (Singleton & Tittle, 2000). Ainsi, une grande proportion des répondants sont ambivalents par rapport à l'interprétariat : ils décrivent cette expérience à la fois comme négative et positive. De plus, la recherche permet de mettre en lumière des prises de conscience que certains participants à l'étude ont faites à cette étape de leur vie. Nous notons une plus grande perception des limites de leurs parents et des difficultés de ceux-ci à comprendre certaines notions. En effet, certains participants ont mentionné qu'à l'adolescence, ils trouvent auprès d'adultes entendants des réponses à leurs questions et à leur soif d'apprendre. Ces rencontres les amènent à prendre conscience du manque de connaissances de leurs parents. L'écart des connaissances et de la maîtrise de la LSQ entre les parents sourds et leurs adolescents amène ces derniers à résumer l'information plutôt que de l'exprimer aussi librement qu'ils auraient pu le faire en français. Pour certains, le parent sourd leur fait porter le poids de la communication avec les entendants, mais il peut aussi leur reprocher de ne pas tout dire en constatant, par exemple, que la traduction signée est beaucoup moins longue que la conversation téléphonique. À ce moment, l'enfant reçoit des réprimandes car il est perçu comme l'allié des entendants. Il se voit ainsi « coincé » entre l'interlocuteur entendant et son parent sourd. Les perceptions ressenties tant par les parents que par les enfants semblent également augmenter les risques de conflit avec les parents à cette période et fragiliser le lien affectif entre eux. D'ailleurs, une majorité de répondants a dit que les responsabilités assumées à l'adolescence sont une source de conflit avec différentes personnes. Mais ces responsabilités donnent un sentiment très grand d'autonomie et de liberté durant la période des études se-

condaires. Le manque d'encadrement et d'encouragement pour les travaux scolaires a été une fois de plus rapporté par des répondants. Ils ont aussi mentionné une influence négative de la surdité sur les amitiés, encore là en raison des moqueries des amis. Cet élément nous amène à suggérer une sensibilisation accrue des aspects sociaux de la surdité en milieu scolaire pour réduire la stigmatisation que ces jeunes expérimentent.

Enfin, les jeunes sont moins en contact avec la communauté Sourde bien qu'une partie d'entre eux s'identifient à cette communauté à l'adolescence. Par ailleurs, l'adolescence est une période charnière par rapport au développement de l'identité. En effet, bien que tous les répondants disent appartenir à la communauté entendante et se définissent en tant qu'entendants, une grande proportion d'entre eux mentionne également faire partie, d'une manière ou d'une autre, de la communauté Sourde. Tout ceci survient à une période de vie où les jeunes désirent plus d'indépendance tout en étant soutenus par leurs parents, alors qu'ils sont conscients du regard des autres et soucieux de l'image qu'ils projettent.

### **La période de l'âge adulte**

Actuellement, les répondants sont à l'aise avec la différence de leur famille et en ressentent même de la fierté. La communauté entendante est maintenant pour eux leur « normalité » et c'est à celle-ci qu'ils s'identifient. Cependant, certains répondants ont de la difficulté à définir leur identité culturelle. Ils fréquentent rarement les associations de la communauté Sourde mais ne le font pas davantage dans la communauté entendante. On ne peut donc pas affirmer que les répondants rejettent la communauté Sourde. Il semble qu'ils n'ont ni le temps, ni l'intérêt pour réaliser cette habitude de vie. Par ailleurs les répondants n'ont pas choisi une profession en lien avec la surdité, comme le relèvent Hale (2002) et Preston (1996). Nous savons que plusieurs enfants de parents Sourds deviennent interprètes ou travaillent comme intervenants auprès des personnes Sourdes (Blais et Rhéaume, 2009). Puisque notre échantillon est petit et étant donné que



nous avons opté, pour notre mode de sélection, pour une sollicitation dans différents milieux, nous n'avons pas rencontré de jeunes travaillant au service de cette communauté.

La plus grande difficulté des répondants par rapport à leurs habitudes de vie semble se situer au plan des relations interpersonnelles avec leurs parents. En effet, plusieurs sont insatisfaits de leurs relations avec leurs parents. Ceci va de pair avec leur insatisfaction quant à leur degré de compétence en LSQ. Ainsi, les échanges conversationnels sont d'une part moins satisfaisants compte tenu d'une plus faible maîtrise de la LSQ par rapport au français et, d'autre part, d'une faible culture générale chez leurs parents. Les répondants ont envie de converser en profondeur sur divers sujets avec leurs parents mais sont peu en mesure de le faire en raison du décalage entre leurs connaissances et celles de leurs parents ou de leur ignorance des signes qui pourraient exprimer leurs idées. De plus, bien que les répondants aient moins d'occasions d'interpréter pour leurs parents puisqu'ils n'habitent plus avec eux, lorsqu'ils se trouvent en leur compagnie, ils sont aussi fréquemment sollicités qu'à l'adolescence. Ils sont maintenant capables de remplir les responsabilités que leur confient leurs parents mais ces responsabilités s'ajoutent aux charges qu'ils ont à effectuer pour eux-mêmes, en plus de modifier leur relation avec leurs parents. Les répondants acceptent cependant ces responsabilités supplémentaires comme faisant partie de leur rôle, comme s'ils avaient intégré le fait de prendre charge de leurs parents dans divers aspects de leur vie.

## Conclusion

Un des thèmes saillants qui ressort des entrevues est la fragilité de l'identité. Tel que plusieurs auteurs l'ont identifié, le **développement identitaire** des EEPS peut être qualifié de singulier (Hale, 2002; Hoffmeister, 2008; Levingston, 1997; Mudgett-Decaro, 1996; Preston, 1995; Singleton & Tittle, 2000). Ces auteurs traitent d'une identité située entre deux communautés, celle des Sourds et celle des entendants; or les participants à notre re-

cherche ne perçoivent pas tous une distinction entre ces deux mondes. Par contre, la plupart sont ambivalents quant à leur appartenance à la communauté Sourde. En raison de leur statut auditif, il est plus facile pour les EEPS de s'identifier aux entendants, mais leurs racines familiales et leur expérience particulière les différencient de leurs pairs entendants et les rapprochent de la communauté Sourde. L'identité est d'autant plus difficile à construire pour les EEPS que les deux communautés sont habituellement présentées par les personnes Sourdes comme deux entités distinctes et opposées, voire ennemies. Il devient alors complexe de rallier les enjeux de loyauté aux parents à la réalité du statut auditif différent, en s'identifiant tant à sa famille qu'à ses pairs, tout en considérant qu'aucun de ces deux groupes n'a un vécu comparable au leur. Ainsi, comme le démontrent les recherches antérieures, certains adultes ne se sentent pas confortables dans le monde des Sourds ni dans celui des entendants (Mudgett-Decaro, 1996; Preston, 1995).

En conclusion, nous souhaitons discuter des limites de notre étude. Le vécu peut être différent d'une famille à l'autre et même d'un individu à l'autre dans une même famille. Ainsi nous ne pouvons pas affirmer que tous les EEPS vivent les mêmes difficultés ou bienfaits. Cependant, nous pouvons attirer l'attention sur certaines problématiques susceptibles d'influencer la vie de la plupart des jeunes qui ont des parents Sourds. La présente étude étant exploratoire, nous avons couvert plusieurs habitudes de vie sans pouvoir en approfondir une en particulier. Ceci a été fait en raison du petit nombre d'études réalisées auprès des EEPS. Le fait d'aborder plusieurs sujets permet de cibler des aspects qui semblent communs aux EEPS et de les étudier plus en profondeur lors d'éventuelles recherches. Une autre limite est le biais que nous avons probablement introduit dans les réponses des participants en leur demandant de se concentrer sur les effets de la surdité de leurs parents sur leurs habitudes de vie. Ceci a probablement empêché les répondants de parler des interactions entre l'environnement dont les répondants font partie, et les incapacités de leurs parents, qui ont certaine-



ment joué un rôle primordial dans leur situation de participation sociale.

## Références

- BEGIN, A.-M., GUAY, I., ST-ONGE, M., BEAUREGARD, L., DORVAL, F., LAROCHELLE, M., & LAPOINTE, G. (2008). *La participation sociale de jeunes adultes entendants ayant grandi avec des parents sourds*. Rapport de recherche, IRDPQ, CIRRIIS, Université Laval, 72 p.
- BLAIS, M., & RHEAUME, J. (2009). *Apprendre à vivre aux frontières des cultures sourdes et entendants. Histoires d'enfants entendants issus de parents sourds*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- BOUTIN, G. (1997). *L'entretien de recherche qualitatif*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université du Québec.
- BUCHINO, M.A. (1993). Perceptions of the oldest hearing child of deaf parents on interpreting, communication, feelings and role reversal. *American Annals of the Deaf*, 138 (1), 40-45.
- DUBUISSON, C. & DAIGLE, D. (1998). *Lecture, écriture et surdité : visions actuelles et nouvelles perspectives*. Montréal : Les Éditions Logiques.
- FOUGEYROLLAS, P., CLOUTIER, R., BERGERON, H., COTE, J. & ST-MICHEL, G. (1998). *Classification québécoise : Processus de production du handicap*. Lac St-Charles, Québec : Réseau international sur le processus de production du handicap.
- FOUGEYROLLAS, P., & NOREAU, L. (1998). *La Mesure des Habitudes de Vie : instrument détaillé (MHAVIE 3.0)*. CQCIDIH, 28 p.
- HADJIKAKOU, K., CHRISTODOULOU, D., HADJIDEMETRI, E., KONIDARI, M., NICOLAOU, N. (2009). The experiences of Cypriot hearing adults with deaf parents in family, school, and society. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14, 486-502.
- HALE, T.-W. (2002). The conflictual experience of hearing African American children of deaf parents. Doctoral dissertation. The Union Institute.
- HOFFMEISTER, R. (2008). Border crossings by hearing children of deaf parents: the lost history of Codos. Dans H.-Diksen & L. Bauman (Ed.), *Open your Eyes: Deaf Studies Talking* (p. 189-215). Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- JONES, E., STROM, R. & DANIELS, S. (1989). Evaluating the success of deaf parents. *American Annals of the Deaf*, 134, 312-316.
- KILROY, L. (1995). *An exploratory study of the adaptive and emotional experiences of hearing children of deaf parents*. Doctoral dissertation. California School of Psychology.
- L'ÉCUYER, R. (1985). L'analyse de contenu : notion et étapes. Dans J.-P. Deslauriers (dir.) *La recherche qualitative : résurgence et convergence*. (p. 65-88). Sillery : PUQ.
- LIVINGSTON, R.H. (1997). *Growing up hearing with deaf parents: The influence on adult patterns of relating and on self/other awareness*. Doctoral Dissertation. Columbia University.
- LOGAN, S. L. (1988). Social service for deaf and hearing-impaired clients: a review of the literature. *Health and Social Work*, 13(2), 106-113.
- MILES, M. B. & HUBERMAN, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- MUDGETT-DECARO, P. (1996). *On being both hearing and deaf. My bicultural-bilingual experience, in cultural and language diversity and the deaf experience*, in I. Parasnis (Ed.), *Cambridge University Press*, 306 p.
- PRESTON, P. (1995). Mother father deaf: The heritage of difference. *Social Science and Medicine*, 40, 1461-1467.
- PRESTON, P. (1996). Chameleon voices: Interpreting for deaf parents. *Social Science and Medicine*, 42, 1681-1690.
- SCHLEIF, S.L. (2006). Exploring emotion development of hearing children with deaf parents: a qualitative study. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering.
- SINGLETON, J. L., & TITTLE, M. D. (2000). Deaf parents and their hearing children. *Journal of Deaf Studies and Education*, 5, 221-236.
- ZAREM S. (2003). Signs of connection. Working with deaf parents and hearing children in a nursery setting. *The Psychoanalytic Study of the Child*. 58, 228-245.

