

Situation d'emploi des diplômés du postsecondaire ayant des difficultés d'apprentissage en Ontario

Rapport préparé par Alana Holmes et Robert Silvestri, du Centre d'évaluation et de ressources du Nord de l'Ontario, et Allyson Harrison du Centre régional d'évaluation et de ressources pour le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur



Conseil ontarien
de la qualité de
l'enseignement supérieur

Un organisme du gouvernement de l'Ontario

Avvertissement :

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

Se référer au présent document comme suit :

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

Publié par :

Le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur

1, rue Yonge, bureau 2402

Toronto (Ontario) Canada

M5E 1E5

Téléphone : 416 212-3893

Télécopieur : 416 212-3899

Site Web : www.heqco.ca

Courriel : info@heqco.ca

Table des matières

Sommaire.....	3
Contexte.....	5
Méthodologie.....	8
Examen sur le plan de l'éthique.....	8
Participants.....	8
Matériel.....	8
Conception.....	8
Déroulement.....	9
Analyse.....	9
Résultats.....	10
Propriétés du sondage.....	10
Taux de réponse.....	10
Données démographiques – participants.....	10
Situation d'emploi.....	12
Données démographiques – activité.....	12
Correspondance formation-emploi.....	15
Principales conclusions quant à la situation d'emploi.....	16
Incidence du handicap dans le cadre de l'emploi.....	16
Fréquence du recours à des mesures d'aide au travail.....	16
Incidences du handicap sur le rendement depuis.....	18
l'obtention du diplôme.....	
Autodivulgation et incidence du handicap dans le milieu de travail.....	18
Principales conclusions quant à l'incidence du handicap dans.....	20
le cadre le l'emploi.....	
Satisfaction au travail.....	21
Principales conclusions quant à la satisfaction au travail.....	22
Recours à des services d'aide à l'emploi pendant les études postsecondaires.....	23
Services liés à la carrière.....	23
Principales conclusions quant à l'utilisation des services professionnels.....	24
Entrevues de suivi.....	25
Incidence du handicap dans le milieu de travail.....	25
Divulgation du handicap.....	27
Satisfaction au travail.....	28
Services d'aide aux personnes handicapées.....	29

Résumé.....	31
Conclusions	33
Références.....	35

Sommaire

La présente étude se proposait d'examiner l'expérience professionnelle des personnes diplômées du postsecondaire ayant des difficultés d'apprentissage (DA) en Ontario. Plus particulièrement, nous nous sommes penchés sur les aspects réussite professionnelle, satisfaction au travail, incidence de ce handicap dans un cadre professionnel et apport des services d'aide à l'emploi pendant les études postsecondaires. À l'aide d'une définition à jour et uniforme des difficultés ou troubles d'apprentissage (AOTA, 2001), nous avons enquêté auprès des diplômés* de l'ensemble des collèges et universités de l'Ontario, afin de dresser un bilan de leur expérience sur le marché du travail. La recherche a été menée par l'intermédiaire des deux centres d'évaluation et de ressources (CER) de la province, où l'on effectue des évaluations psychoéducatives complètes à l'intention des étudiants inscrits dans les établissements d'enseignement postsecondaire de l'Ontario. Parmi les participants à l'étude, il y avait des diplômés de ces établissements qui avaient reçu dans un de ces centres un diagnostic de difficultés d'apprentissage entre 2004-2005 et 2007-2008 et qui, par la suite, étaient entrés sur le marché du travail.

Principales conclusions de l'étude

- En ce qui concerne la situation d'emploi des diplômés des collèges et universités ontariens ayant des difficultés d'apprentissage, 69,1 % des sujets de l'échantillon déclaraient travailler à temps plein ou à temps partiel depuis l'obtention de leur diplôme, tandis que 16,4 % étaient sans emploi. Par ailleurs, 10,9 % étaient retournés aux études, et 3,6 % se disaient personnes au foyer. Les principales conclusions touchant l'incidence des difficultés d'apprentissage dans le milieu de travail portent sur les moyens employés pour atténuer cette incidence chez les intéressés, la divulgation du handicap et les répercussions de la divulgation :
 1. Des mesures ou stratégies simples et faciles d'utilisation, telles que gestion du temps et soutien de la famille et des amis, l'emportaient sur des ressources technologiques plus voyantes, dont aides et accessoires fonctionnels et moyens de revendication.
 2. Selon la majorité des répondants (71,9 %), ce handicap se répercutait sur leur rendement au travail, et pourtant, la plupart (62 %) avaient décidé de ne pas en faire la divulgation dans ce cadre.
 3. On citait comme motifs de la non-divulgation la crainte d'être jugé, l'embarras qui s'ensuivrait et la croyance que le handicap n'avait pas d'incidence sur les tâches du poste.

* Pour faciliter la lecture du document, on utilise le masculin pour désigner les deux sexes.

4. Les écarts sur les plans de l'âge, du sexe, du niveau de scolarité et de la satisfaction au travail étaient en corrélation avec le fait que les personnes divulguaient ou non leur handicap au travail.
- Au chapitre de la satisfaction au travail, les répondants de l'échantillon déclaraient être satisfaits de leur emploi courant; en effet, 70,8 % d'entre eux se disaient d'accord ou tout à fait d'accord sur huit dimensions de la satisfaction au travail. Sur ce plan, on a constaté des écarts relatifs au niveau de salaire, aux stratégies employées pour minimiser l'incidence du handicap au travail et à l'autodivulgence. La satisfaction au travail et le niveau de salaire étaient meilleurs chez les personnes qui avaient davantage recours à des stratégies pour réduire l'incidence du handicap au travail, mais non chez celles qui avaient décidé de le révéler.
 - Les étudiants de notre groupe n'avaient pas eu beaucoup recours aux services liés à la carrière, ce qui est généralement le cas au sein de la population collégiale de l'Ontario. Le quart environ des répondants s'étaient prévalus d'opportunités telles que formation à la recherche d'emploi et placements coopératifs.
 - D'après des groupes de discussion menés après l'enquête, les répondants étaient conscients de leurs problèmes en matière de traitement de l'information et du temps supplémentaire dont ils avaient besoin pour effectuer leurs tâches en comparaison de leurs condisciples. Les commentaires relatifs à l'autodivulgence dans le milieu de travail étaient surtout négatifs, tandis que ceux qui étaient liés à la satisfaction au travail étaient habituellement positifs. Les répondants insistaient sur le rôle précieux des services des bureaux d'aide aux personnes handicapées offerts par divers campus de collège et d'université.

Conclusions

- La plupart des diplômés de collège et d'université de l'Ontario ayant des difficultés d'apprentissage peuvent décrocher un emploi qu'ils jugent satisfaisant.
- Les difficultés d'apprentissage continuent d'avoir une incidence dans la vie de ces personnes : la majorité déclarent que leur lenteur à traiter l'information et leurs difficultés en orthographe et en lecture entravent leur rendement au travail.
- Les diplômés ayant ce handicap décident souvent de ne pas le divulguer au travail, invoquant comme principaux motifs la crainte d'être jugés et l'embarras qu'ils en éprouveraient.
- Les diplômés de ce groupe avaient rarement eu recours aux services liés à la carrière qu'offrent les campus ontariens, ce en quoi ils se rapprochent de leurs pairs non handicapés.

- La présente étude insiste sur des aspects cruciaux, qu'il faudrait de toute nécessité explorer davantage, notamment les facteurs pouvant expliquer le hiatus entre l'incidence établie des difficultés d'apprentissage sur le rendement au travail et la réticence des intéressés à divulguer leur handicap dans leur milieu professionnel. Le recours restreint aux services ayant trait à la carrière est un constat nouveau et inattendu. De plus, le choix en milieu de travail de moyens d'adaptation discrets et traditionnels plutôt que d'aides technologiques réclame une analyse plus approfondie.

Contexte

Le nombre d'étudiants présentant des difficultés d'apprentissage (DA) qui poursuivent des études de niveau postsecondaire au Canada s'est constamment accru depuis deux décennies. Selon des statistiques du ministère de la Formation et des Collèges et Universités de l'Ontario (communication personnelle du 13 décembre 2010) pour l'année universitaire 2008-2009, 36 277 étudiants étaient inscrits aux bureaux d'aide aux personnes handicapées des collèges et universités ontariens, et 13 627 d'entre eux (37,5 %) présentaient des difficultés d'apprentissage comme principal handicap.

En Amérique du Nord, il n'existe pas de définition consensuelle des difficultés d'apprentissage; cependant, une étude récente (Flanagan, Ortiz et Alfonso, 2006) a dégagé un ensemble de traits de base : 1) antécédents de difficultés scolaires; 2) déficits d'apprentissage (c.-à-d. faibles résultats scolaires, généralement inférieurs au 16^e percentile); 3) lacunes du traitement de l'information se traduisant par les déficits scolaires déjà notés; 4) facteurs d'exclusion; 5) incapacité fonctionnelle. L'organisme Troubles d'apprentissage – Association canadienne (TAAC) et l'Association ontarienne des troubles d'apprentissage (AOTA) vont plus loin et ajoutent à cette liste de traits distinctifs des capacités moyennes de pensée et de raisonnement (AOTA, 2001). En fait, la définition que donne l'AOTA est actuellement l'une des meilleures, étant donné sa validité clinique, son utilité empirique et sa facilité d'application (Flanagan, 2010).

Dans ce contexte, il est évident que les personnes ayant des DA peuvent avoir besoin au minimum de moyens d'aide et tout probablement de mesures d'adaptation pour réussir dans leurs études. Depuis un certain nombre d'années, les écoles élémentaires et secondaires se sont dotées d'enseignants spécialisés en enfance en difficulté et de salles réservées aux activités de soutien à l'intention de ces élèves. Cependant, jusqu'à tout récemment, les élèves ayant des DA qui réussissaient à obtenir un diplôme à ces paliers et poursuivaient au niveau postsecondaire étaient généralement laissés à eux-mêmes concernant leurs besoins en matière d'apprentissage. C'est en 1998 qu'on a établi le Groupe d'études sur les programmes d'aide à l'apprentissage (GEPAA), avec le mandat suivant : 1) faciliter la transition du secondaire au postsecondaire aux étudiants ayant des troubles d'apprentissage spécifiques; 2) améliorer les services et soutiens offerts à ces étudiants dans le secteur postsecondaire, de manière à ce qu'ils réussissent à parachever leur formation. À la suite de projets pilotes menés dans un certain nombre de collèges et universités de l'Ontario de 1998 à 2002, on s'est rendu compte que les étudiants ayant des troubles d'apprentissage sont aussi capables que leurs pairs non handicapés d'atteindre les objectifs des études postsecondaires, *pourvu que* les conditions suivantes soient

satisfaites : 1) moyens de facilitation appropriés pour la transition vers les études postsecondaires; 2) accès aux programmes, services, soutiens et/ou mesures d'adaptation nécessaires et personnalisés; 3) utilisation effective des services et soutiens personnalisés offerts par les bureaux de services d'aide aux personnes handicapées des campus d'établissements postsecondaires (GEPAA, 2003).

On constate l'existence d'un lien étroit entre le fait d'être détenteur d'un diplôme du postsecondaire et l'obtention d'un emploi valorisant (Conyers et Szymanski, 1998; Wagner, Cameto et Newman, 2003). Le National Centre for Education Statistics (NCES, 2001) relève que les adultes ayant fait des études supérieures sont plus susceptibles de trouver un emploi que ceux qui sont moins scolarisés. Cette tendance ressort également chez les adultes handicapés (National Organization on Disability, 2001a, 2001b). L'accès à la population active pour les diplômés du postsecondaire ayant des difficultés d'apprentissage est un objectif d'un intérêt évident pour les collèges et universités de l'Ontario. On constate toutefois que peu d'études examinent les perspectives d'emploi de ce groupe d'étudiants. Jusqu'ici, les études sur l'expérience professionnelle de ces personnes ont surtout visé les diplômés du secondaire par opposition aux décrocheurs du même niveau (p. ex. Blackorby et Wagner, 1996, 1997; Goldstein, Murray et Edgar, 1998; Levine et Nourse, 1998; Raskind, Goldberg, Higgins et Herman, 1999). Les conclusions de ces études sont généralement démoralisantes. Par exemple, Blackorby et Wagner (1997) tout comme Goldstein et coll. (1998) constatent que les personnes ayant des DA qui n'ont pas de diplôme postsecondaire sont vouées à des taux d'emploi plus bas, à des taux de sous-emploi plus élevés, à des gains inférieurs et à de faibles taux de vie autonome par opposition à leurs pairs non handicapés de la même tranche d'âge. Levine et Nourse (1998) ont déterminé que les femmes ayant des DA affichent des taux d'emploi plus bas que leurs homologues masculins. Or, Raskind et coll. (1999) ont identifié plusieurs facteurs positifs permettant de prévoir l'obtention d'un emploi chez les personnes ayant des DA qui n'ont pas de diplôme d'études secondaires. Cette liste de facteurs comporte le fait de retourner aux études et l'acquisition d'attributs favorisant la réussite, tels que la connaissance de soi, la persévérance et la capacité de se fixer des objectifs, de même que l'accès à un réseau social ou de soutien.

On assiste actuellement à la mise en train de recherches visant spécifiquement les résultats sur le plan de l'emploi des diplômés du postsecondaire ayant des DA. Selon ces premières études, les résultats obtenus par les sujets sont comparables à ceux qu'obtiennent leurs pairs non handicapés concernant le niveau d'emploi et de salaire, ce qui donne à penser qu'un certain degré de formation postsecondaire pourrait être essentiel à la réussite professionnelle (Adelman et Vogel, 1990; Horn, Berkoldt et Bobbit, 1999; Madaus, Foley, McGuire et Ruban, 2001). En particulier, Madaus et coll. (2001) ont mené une enquête auprès d'un échantillon de diplômés de collège ayant des DA et constaté que 86,5 % d'entre eux détenaient un emploi à temps plein. Mais les résultats quant à la satisfaction au travail sont mitigés, puisqu'on a relevé, preuves à l'appui, des hésitations quant à l'autodéclaration d'une DA et quant au recours à des mesures d'adaptation au travail. Les études de Kakela et Witte (2000) et de Madaus et coll. (2001) chiffrent toutes deux les taux de divulgation à 30 % environ, bien que les membres d'un de ces mêmes échantillons de répondants signalent quasi à l'unanimité (90 %) une forte incidence de leurs DA sur leur rendement au travail (Madaus, Foley, McGuire et Ruban, 2001). La réticence à divulguer une DA, jointe à l'incidence perçue

des DA au sein de la population active, n'annonce pas une formule de réussite probable.

Ces études initiales, si elles sont importantes en raison du rôle qu'elles jouent pour imposer la recherche en ce domaine, renferment des problèmes de méthodologie, ainsi la petite taille et l'homogénéité des échantillons et la restriction des données à un seul établissement d'enseignement. Ces lacunes infirment nécessairement la portée des conclusions pouvant être tirées, puisque les résultats peuvent être propres à l'établissement en cause ou au type de DA étudié. De plus, la plupart de ces travaux ont été effectués du milieu à la fin des années 1990, au cours d'une période prospère de l'économie nationale qui n'a pas duré. En outre, très peu de ces études ont été menées au Canada, ce qui, pour nos milieux, rend l'application des résultats problématique ou moins pertinente. Les premières de ces études se donnaient également un objectif très étroit, ainsi l'exploration d'un seul aspect de l'emploi. Pour ces raisons, il est important de réunir des données à jour et plus diversifiées sur le sujet, afin de décrire plus justement l'expérience professionnelle des diplômés du postsecondaire ayant des DA et mieux la comprendre. En particulier, il faut élargir le cadre des recherches dans ce domaine et examiner des échantillons provenant d'un éventail plus large d'établissements (p. ex. des collèges et universités de tailles diverses), ce qui permettrait de mieux connaître les pratiques exemplaires pouvant être envisagées en matière de services d'aide et de transition professionnelle à l'intention des étudiants du postsecondaire ayant des DA qui fréquentent un collège ou une université en milieu urbain ou rural.

L'objectif global de la présente étude était d'enrichir nos connaissances sur l'expérience professionnelle des diplômés du postsecondaire ayant des difficultés d'apprentissage en Ontario. Plus particulièrement, nous nous sommes penchés sur les aspects suivants : réussite professionnelle, satisfaction au travail, incidence de ce handicap dans un cadre professionnel et apport des services d'aide à l'emploi pendant les études postsecondaires. En outre, la recherche se proposait de faire reculer les limites méthodologiques des études passées, en enquêtant auprès des diplômés de tous les collèges et de toutes les universités de l'Ontario; en offrant les résultats de l'enquête sous plusieurs formes de support; enfin, en se servant d'une définition validée et unique des difficultés d'apprentissage, afin de permettre de généraliser les résultats.

Notre recherche a été menée en collaboration avec les deux centres d'évaluation et de ressources (CER) de la province : le Centre d'évaluation et de ressources du Nord de l'Ontario (CERNO), situé à Sudbury et desservant les 11 collèges et universités de la région Nord, et le centre régional d'évaluation et de ressources (CRER), situé à Kingston et desservant les collèges et universités de la région Sud. Le mandat de ces centres est de dispenser des évaluations psychoéducatives complètes aux étudiants qui, acceptés ou inscrits dans des établissements d'enseignement postsecondaire de l'Ontario, ont des antécédents de difficultés d'apprentissage (DA) ou de trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention (THADA), ou encore en présentent des signes. Ces centres sont donc bien placés pour mener des recherches auprès d'étudiants adultes ayant des DA. La sélection des participants par le biais de ces centres présente un avantage précieux : la définition de « difficultés d'apprentissage » adoptée par les deux centres est valide sur les plans clinique et empirique, et elle est

cohérente, puisqu'elle reprend la définition de l'AOTA. Par conséquent, le groupe de participants y est plus clairement défini que dans nombre d'autres études dont les auteurs prennent souvent comme matière des autodéclarations ou des diagnostics à partir de définitions différentes des DA – ou même des « identifications » de DA déterminées à l'aide d'ensembles de critères moins rigoureux. De plus, les CER desservent activement une vingtaine de collèges et universités de la province et sont ainsi en mesure de former un échantillon suffisamment large d'étudiants du postsecondaire qui présentent des difficultés d'apprentissage dans la province.

Méthodologie

Examen sur le plan de l'éthique

Le projet d'étude a d'abord été soumis aux comités d'éthique pour la recherche (CER) des deux établissements qui accueillent respectivement le CERNO et le CRER,. L'approbation nécessaire a été reçue de ces comités, tant au Collège Cambrian qu'à l'Université Queen's, et le projet a pu aller de l'avant.

Participants

L'échantillon de cette étude provient d'un groupe de diplômés de collège et d'université dont l'évaluation avait été faite soit par le CERNO, soit par le CRER, lesquels avaient posé un diagnostic de DA tel que défini par les critères de l'AOTA. Ce bassin d'éventuels participants comprenait quelque 600 sujets (total des deux centres). Pour être admissibles à l'étude, les participants devaient s'être soumis au processus d'évaluation au cours de l'année scolaire ou universitaire, entre 2004-2005 et 2007-2008. Aucun participant n'a été exclu pour des motifs de race, de sexe ou de religion. L'étude a eu lieu de septembre 2009 à juillet 2010.

Matériel

On trouvera à l'Annexe A l'invitation à participer, une lettre d'information et le questionnaire de l'étude. Le consentement des sujets était sollicité dans la lettre d'information qui accompagnait le questionnaire; les intéressés étaient prévenus qu'en renvoyant le questionnaire rempli, ils consentaient à participer à l'étude. À l'Annexe B, on donne un aperçu des questions de l'enquête et du déroulement des entrevues de suivi.

Conception

Le questionnaire est fondé sur l'analyse d'études analogues et de leur pertinence dans la perspective de l'Ontario. Le questionnaire a été soumis à un comité de gestionnaires du bureau des besoins particuliers, dont les remarques ont été prises en compte, puis a fait l'objet d'essais auprès d'un petit groupe d'adultes ayant des DA qui faisaient partie de la population active; ces sujets avaient ouvertement déclaré leur handicap et étaient disposés à transmettre leurs remarques sur le questionnaire. Après intégration des commentaires de ces personnes, la version révisée du questionnaire a été remise à d'anciens clients des deux centres. Dans sa forme finale, le questionnaire visait à

réunir des renseignements de différentes catégories : données démographiques générales (renseignements sur le participant), données démographiques sur l'activité (détails sur la scolarité et l'emploi), satisfaction au travail, autodivulgence et incidence du handicap sur l'emploi, de même que services d'aide à l'emploi offerts sur les campus d'établissements postsecondaires. Le questionnaire avait été préparé sous forme électronique, pouvait être lu à l'aide d'une technologie d'assistance et avait été affiché sur le site SurveyMonkey; il était aussi disponible sur papier et pouvait être posté aux éventuels participants ou rempli au téléphone par un assistant de recherche formé à ce type d'entrevue.

De plus, un jeu de questions ciblées devait explorer les principaux thèmes de la recherche : situation d'activité courante, divulgation du handicap et services ayant trait à la carrière offerts au collègue ou à l'université. Ces questions ciblées avaient été administrées aux étudiants qui avaient rempli le questionnaire initial et avaient donné leur consentement à un suivi; un membre de l'équipe de recherche formé à cet effet avait alors mené les entrevues par téléphone et transcrit les réponses des sujets.

Déroulement

À partir des bases de données du CERNO et du CRER, on a constitué une liste d'étudiants qui avaient été évalués au cours des années visées, qui avaient reçu un diagnostic de DA et dont les coordonnées se trouvaient toujours au dossier. Ces étudiants ont été invités à participer et à choisir le mode d'administration du processus – électronique, sur papier ou par téléphone. Ceux qui ont opté pour le support électronique se sont servis d'un lien vers le site SurveyMonkey, où le questionnaire pouvait être rempli en ligne, à l'aide d'une technologie d'assistance au besoin. Les questionnaires sur papier devaient être remplis individuellement et renvoyés par la poste dans des enveloppes préaffranchies au centre approprié. Des assistants de recherche affiliés à l'un ou l'autre des deux centres ont mené des entrevues téléphoniques avec les répondants qui avaient choisi cette formule.

La méthode employée pour solliciter la participation à l'enquête obéissait à l'approche recommandée par Dillman (1991), soit l'envoi des invitations par phases; ce chercheur déclare un taux de réussite de 75 %. Il y a donc eu expédition d'un préavis par courriel, puis, en trois temps, l'envoi du questionnaire par courriel aux éventuels participants. Ceux qui n'ont pas répondu ou ceux dont l'adresse électronique n'était pas valide ont ensuite reçu un préavis sur papier, puis, en trois temps, des questionnaires sur papier. Ceux qui n'avaient toujours pas répondu ou ceux dont les questionnaires sur papier avaient été renvoyés sans avoir été ouverts ont alors été placés sur une liste devant faire l'objet de téléphones. Enfin, les questions ciblées ont été posées lors d'entrevues téléphoniques avec tous les participants qui y avaient donné leur consentement dans le cadre du questionnaire qu'ils avaient renvoyé.

Analyse

On a effectué un certain nombre d'analyses descriptives en rapport avec le questionnaire même, le taux de réponse des candidats, les caractéristiques des participants et les paramètres de recherche définis pour la réussite professionnelle (satisfaction au travail, incidence des DA/du handicap dans le cadre de l'emploi et

recours aux services d'aide à l'emploi pendant les études postsecondaires). Les résultats des diverses analyses sont résumés ci-dessous.

Résultats

Propriétés du sondage

La cohérence interne des échelles a été examinée selon le coefficient de fiabilité alpha de Cronbach. Les coefficients de fiabilité alpha de l'échelle Satisfaction au travail (question 23), de l'échelle Incidence des difficultés d'apprentissage (question 31) et de l'échelle Stratégies d'auto-régulation (question 32) ont tous été de 0,97. En ce qui concerne l'échelle des Services d'aide à l'emploi (question 33), l'estimation du coefficient de fiabilité alpha a été de 0,90. Ces coefficients sont tous supérieurs au seuil minimum de 0,70 suggéré par Gable et Wolf (1993).

Taux de réponse

Le taux de réponse obtenu tant par le CERNO (Collège Cambrian) que par le CRER (Université Queen's) s'est chiffré à 20,8 %, puisque 125 questionnaires au total ont été renvoyés. Le taux de réponse a été équivalent ou supérieur aux taux obtenus lors de recherches antérieures auprès de diplômés de collège ayant des DA et qui utilisaient une méthodologie analogue (c.-à-d. 17 %-40 %) (Dickinson et Verbeek, 2002; Witte, 2001). La formule de collecte de données la plus efficace a été le courriel, 60 % des questionnaires ayant été renvoyés par ce moyen aux deux centres. La poste a été au deuxième rang pour ce qui est du nombre de questionnaires renvoyés, tandis que le téléphone a été la formule la moins rentable des trois.

Données démographiques – participants

Au cours de la présente étude, un total de 125 questionnaires remplis ont été renvoyés. De ce nombre, 15 avaient été remplis par des répondants qui avaient entamé des études postsecondaires, mais n'avaient pas poursuivi. L'examen individuel des questionnaires a permis de déterminer que 12 autres ne répondaient pas aux conditions d'inclusion dans toutes les analyses, car ils avaient été remplis par des diplômés qui, en fait, étaient retournés aux études et étaient donc incapables de répondre correctement aux questions (un bon nombre portaient sur le milieu de travail courant). C'est ainsi que la plupart des analyses se fondent sur 98 questionnaires, bien que, pour certaines de ces analyses, ainsi celles qui portent sur les services ayant trait à la carrière, les 110 questionnaires ont été utilisés. Également, parce que les questionnaires renvoyés n'étaient pas tous remplis au complet (questions oubliées ou sautées en raison de l'instruction « aller à »), le nombre de cas ayant servi à certaines analyses peut varier.

La répartition des répondants a été sensiblement la même pour les deux sexes : 42,7 % pour les hommes et 57,3 % pour les femmes (voir tableau 1). La fourchette d'âge était relativement étendue (de 19 à 59 ans), l'âge moyen et médian des participants se situant à 27 et à 24 ans, respectivement. Le groupe était assez

homogène sur le plan de l'origine ethnique : 91,8 % étaient des Blancs, et 2,7 % ou moins, des Autochtones, autres, Coréens, Sud-asiatiques ou Arabes/Iraniens. La langue des répondants était principalement l'anglais (87 %), le français (11 %), puis l'arabe et l'allemand (1 % chacune). En regard de la population ontarienne dans son ensemble, les membres de l'échantillon étaient plus susceptibles d'être caucasiens et de langue française (Statistique Canada, 2006c).

Fait intéressant, l'âge du premier diagnostic de DA chez ces répondants affiche une tendance bimodale : 50 % des étudiants avaient reçu ce premier diagnostic pendant leurs études primaires, et une autre tranche de 40 % pendant leurs études postsecondaires. Seuls 10 % d'entre eux avaient été informés de leur handicap pendant leurs études secondaires. Ce phénomène reflète la tendance prédominante et exemplaire en psychologie scolaire et éducationnelle : dépistage précoce des DA, assorti d'une intervention rapide (Harrison, 2005). Le groupe de diplômés ayant des DA qui ont répondu à la présente enquête présentait des niveaux assez typiques de comorbidité, 44,5 % environ ayant aussi reçu un autre diagnostic – santé mentale ou THADA (Wilcutt et Pennington, 2000).

Tableau 1
Données démographiques – participants (N = 110)

Caractéristique	Catégorie	Pourcentage de l'échantillon*	Nombre
Sexe	Homme	42,7	47 63 N = 110
	Femme	57,3	
Âge	Minimum		19 ans
	Maximum		59 ans
	Médian		24 ans
Origine ethnique	Blanc	91,8	101
	Autochtone	2,7	3
	Autre	2,7	3
	Coréen	0,9	1
	Sud-asiatique	0,9	1
	Arabe/Iranien	0,9	1
			N= 110
Langue parlée à la maison	Anglais	87,3	96
	Français	10,9	12
	Arabe	0,9	1
	Allemand	0,9	1
			N = 110
Premier diagnostic de DA	Études primaires	50,0	55
	Études secondaires	10,0	11
	Études postsecondaires	40,0	44
			N = 110
Autres diagnostics	THADA	30,0	33
	Santé mentale	14,5	16
	Autre	11,8	13
	Aucun	43,6	48
			N = 110
Diplôme le plus avancé	Certificat/diplôme collégial	47,3	52

Caractéristique	Catégorie	Pourcentage de l'échantillon*	Nombre
	Baccalauréat, grade universitaire	34,5	38
	Permis d'apprenti	13,6	15
	Certificat/diplôme universitaire inférieur au baccalauréat	2,7	3
	Diplôme d'études supérieures	1,8	2
			N = 110
Année d'obtention	2004	19,2	20
	2005	15,4	16
	2006	14,4	15
	2007	22,1	23
	2008	28,9	30
			N= 104

* La somme de certains pourcentages peut ne pas correspondre à 100 % en raison d'erreurs d'arrondissement.

On a comparé les répondants au questionnaire aux non-répondants du point de vue des variables démographiques de l'âge, du sexe et du niveau de scolarité. Les deux groupes se sont révélés semblables sur ces points, l'âge médian des non-répondants n'étant que légèrement supérieur à celui des répondants (25 et 24 ans). La répartition selon le sexe était en faveur des femmes dans les deux groupes (54,8 % et 44,1 % chez les non-répondants; 57,3 % et 42,7 % chez les répondants). Le nombre des diplômés de collège était supérieur à celui des diplômés d'université, tant chez les non-répondants (56,8 % et 41,8 %) que chez les répondants (60,9 % et 39 %).

Situation d'emploi

Données démographiques – activité

Selon Statistique Canada, le taux d'emploi dans la population générale était de 62 % en 2010, ce qui comprenait toutes les personnes au travail à un titre quelconque (Statistique Canada, 2010b). En ce qui concerne la tranche de population de 25 à 34 ans, 80 % des personnes non handicapées avaient un emploi par opposition à 60 % des personnes handicapées (Statistique Canada, 2006a). Chez les répondants, le niveau courant de l'emploi était modérément plus élevé, 69,1 % d'entre eux se disant employés, à temps partiel ou à temps plein. De ce nombre, la très grande majorité (96,3 %) étaient au service d'un employeur, tandis que 3,7 % seulement indiquaient être travailleurs indépendants. La plus longue période d'emploi déclarée se répartissait assez également entre les catégories suivantes : moins de six mois, d'un à deux ans et plus de deux ans, 5,1 % seulement disant ne jamais avoir eu d'emploi (voir tableau 2). La durée d'emploi déclarée par les répondants fluctuait selon la date d'obtention du diplôme. Plus il y avait de temps que les répondants avaient terminé leurs études (cohortes de 2004-2005 et de 2005-2006), plus longue était la durée d'emploi déclarée. Inversement, la diminution du temps écoulé depuis l'obtention du diplôme (cohortes de 2006-2007 et de 2007-2008) correspondait à celle de la durée d'emploi.

Le salaire moyen des diplômés du postsecondaire de cette cohorte est relativement bas, 38,2 % d'entre eux touchant 20 000 \$ ou moins, et 40,8 % touchant de 20 001 \$ à 40 000 \$ (voir tableau 2). La distribution croisée des niveaux de salaire selon la

situation d'emploi à temps partiel et à temps plein démontre une association positive entre le nombre d'heures travaillées et le salaire. Les diplômés dont les salaires se situaient dans les fourchettes 20 001 \$-40 000 \$ et 40 001 \$-60 000 \$ déclaraient travailler à temps plein plus souvent qu'à temps partiel (62,5 % c. 35 %). Inversement, la plupart des diplômés touchant 20 000 \$ ou moins déclaraient travailler plutôt à temps partiel qu'à temps plein (65 % c. 28,6 %). En outre, une entrée récente dans un certain secteur d'emploi peut se traduire par un salaire de débutant, ce qui impose temporairement un plafond à cet égard. Le nombre limité de répondants qui bénéficient d'avantages sociaux par le biais de leur emploi (42,5 %) peut, là encore, être en rapport avec une situation de temps partiel ou la catégorie de l'emploi.

Le taux de chômage chez les participants qui avaient rempli le questionnaire était de 16,4 %, mais la durée du chômage chez eux était variable, 43 % des répondants déclarant ne jamais avoir été sans emploi et 20,3 % avoir été chômeurs pendant une période de moins de trois mois. La principale explication des répondants à l'égard de leurs périodes de chômage était de loin de n'avoir pas pu trouver de travail dans leur domaine d'études ou de formation. Les autres motifs cités étaient très diversifiés et apparemment sans rapport avec le handicap.

Tableau 2
Situation d'emploi

Caractéristique	Catégorie	Pourcentage de l'échantillon*		Nombre		
Emploi courant	Temps plein	50,9		56		
	Temps partiel (21-34 h)	10,9		12		
	Temps partiel (20 h ou moins)	7,3		8		
	Personne au foyer	3,6		4		
	Sans emploi	16,4		18		
	Retour aux études	10,9		12		
				N = 110		
Emploi courant (collège/université)	Temps plein	Université	Collège	Université	Collège	
		75,0	50,9	27	29	
		Temps partiel (21-34 h)	13,9	12,3	5	7
		Temps partiel (20 h ou moins)	5,6	8,8	2	5
		Personne au foyer	0,0	7,0	0	4
		Sans emploi	5,6	21,1	2	12
				N = 36	N = 57	
Salaire courant	20 000 \$ ou moins 20 001 \$-40 000 \$ 40 001 \$-60 000 \$ 60 001 \$-80 000 \$ 80 001 \$-100 000 \$ 100 000 \$+	Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	
		28,6	65,0	16	13	
		44,6	30,0	25	6	
		17,9	5,0	10	1	
		5,4	0,0	3	0	
		0,0	0,0	0	0	
		3,6	0,0	2	0	
				N = 56	N = 20	

Caractéristique	Catégorie	Pourcentage de l'échantillon*	Nombre
Période d'emploi la plus longue depuis l'obtention du diplôme	< 6 mois	22,5	22
	6 mois-1 an	27,6	27
	1-2 ans	19,4	19
	2 ans+	25,5	25
	N'a jamais eu d'emploi	5,1	5
			N = 98
Travailleur indépendant	Non	96,3	78
	Oui	3,7	3
			N = 81
Avantages sociaux (p. ex. régime de soins de santé/dentaires)	Non	57,5	46
	Oui	42,5	34
			N = 80
Période de chômage la plus longue depuis l'obtention du diplôme	< 3 mois	20,3	16
	3-5 mois	11,4	9
	6 mois+	25,3	20
	N'a jamais eu d'emploi	43,0	34
			N = 79
Explication des périodes de chômage	Réduction des effectifs	11,4	4
	Problème de rendement	2,9	1
	Soin des enfants		
	Soin de la famille	5,7	2
	Pas d'emploi dans le domaine	5,7	2
	Problèmes de handicap	45,7	16
	Problèmes de santé	5,7	2
	N'a pas cherché de travail	5,7	2
	Autre : saisonnier	14,3	5
		2,9	1
			N = 35

* La somme de certains pourcentages peut ne pas correspondre à 100 % en raison d'erreurs d'arrondissement.

La situation d'emploi a également été analysée du point de vue de l'écart entre les sexes. Aucun écart n'a été constaté concernant le chômage, 23,4 % des répondants et 30,2 % des répondantes se déclarant dans cette situation. Selon les résultats, les hommes décrochaient une proportion plus forte d'emplois à temps plein (61,7 %) que les femmes (42,9 %). En ce qui touche le travail à temps partiel, la tendance inverse se dessinait, 14,9 % des hommes et 21 % des femmes occupant un emploi de ce type. Ce constat concorde avec celui qu'on retrouve à l'égard de la population générale dans les écrits sur le sujet, soit qu'un nombre moins élevé de femmes que d'hommes ont un emploi et que les femmes effectuent un nombre d'heures moindre que les hommes (Lichtenstein, 1996).

La situation d'emploi a également été envisagée séparément pour les répondants détenteurs d'une formation collégiale et d'une formation universitaire. On a observé une tendance favorable aux étudiants d'université, 75 % d'entre eux ayant déclaré

avoir obtenu un emploi à temps plein, par opposition à 50,9 % seulement des étudiants de collège. Ces données concordent avec les résultats de Walters (2004), lequel conclut que les citoyens diplômés d'université ont une plus forte probabilité d'obtenir un emploi à temps plein que ceux qui ont une formation collégiale. En ce qui concerne le salaire annuel, les résultats de l'enquête montrent que les diplômés d'université sont plus nombreux que les diplômés de collège à tous les niveaux de salaire autres que la catégorie de 20 000 \$ ou moins, et que ces derniers ne sont pas représentés dans les catégories de salaire supérieures (60 000 \$ ou plus). Ce constat est équivalent à celui qui correspond à la population générale, puisque Statistique Canada rapportait en 2006 que les personnes ayant fait des études universitaires étaient deux fois plus susceptibles que les autres de se retrouver au sommet de l'échelle salariale (Statistique Canada, 2006b). Plus précisément, 31,7 % des citoyens détenteurs d'une formation universitaire se classaient dans la catégorie salariale la plus élevée en regard de 14,1 % des citoyens détenteurs d'une formation collégiale.

Les répondants (N = 88) ont déclaré occuper un emploi dans une large gamme de secteurs d'activité, mais ceux de la finance/assurance/immobilier, commerce/commerce de détail et administration publique étaient rarement cités comme employeurs (3 % ou moins). Par contraste, les secteurs soins de santé/services sociaux et services éducatifs recrutaient un plus grand nombre de diplômés (14,7 %). Cette distribution des secteurs d'emploi est analogue à celle qu'on retrouve dans les études relatives aux diplômés du postsecondaire ayant des DA auxquelles renvoient Madaus, Ruban, Foley et McGuire (2003) et Madaus (2008). De plus, pour la population générale de l'Ontario, les secteurs soins de santé/services sociaux et services éducatifs sont deux des cinq grands secteurs d'emploi (Statistique Canada, 2010a). La liste complète des taux de réponse et des catégories d'emploi se retrouve à l'Annexe C.

Correspondance formation-emploi

Quelque 62,8 % des diplômés du postsecondaire ayant des DA qui sont occupés indiquaient que leur emploi courant exigeait le niveau d'études qu'ils possédaient (voir tableau 3). Interrogés quant à la possibilité que leur handicap ait un effet négatif sur leurs perspectives d'avancement, près de la moitié des répondants ont indiqué que cela n'était pas le cas (48,7 %). Une autre tranche de 18 % étaient incertains, tandis que le tiers croyaient que leur handicap réduisait effectivement leurs chances d'avancement (33,4 %).

Tableau 3
Correspondance formation-emploi

Caractéristique	Catégorie	Pourcentage de l'échantillon*	Nombre de répondants
Le handicap entrave l'avancement dans la situation courante	Pas du tout d'accord	15,4	12
	Pas d'accord	33,3	26
	Incertain	18,0	14
	D'accord	27,0	21
	Tout à fait d'accord	6,4	5
			N = 78
Niveau de formation exigé par l'emploi courant	Non	32,1	25
	Oui	62,8	49
	Ne sait pas	5,1	4
			N = 78

* La somme de certains pourcentages peut ne pas correspondre à 100 % en raison d'erreurs d'arrondissement.

Principales conclusions quant à la situation d'emploi

- 69,1 % des sujets de l'échantillon qui n'étaient pas alors inscrits à des études déclaraient occuper un emploi à temps plein ou à temps partiel, la majorité occupant un emploi à temps plein
- 78,9 % des répondants touchaient un salaire de 40 000 \$ ou moins, ce qui peut refléter un travail à temps partiel et un niveau de salaire de débutant
- Depuis l'obtention de leur diplôme, 5 % des répondants n'avaient jamais eu d'emploi, tandis que 43 % avaient toujours occupé un emploi.
- Moins de 4 % des répondants étaient des travailleurs indépendants.
- Du nombre des participants, 57,5 % ont indiqué ne pas bénéficier d'avantages sociaux (p. ex. régime d'assurance de soins de santé ou de soins dentaires) par le biais de leur emploi.
- La principale explication donnée par les répondants à l'égard de leur période de chômage était de n'avoir pas pu trouver de travail dans leur domaine d'études (45,7 %).

Incidence du handicap dans le cadre de l'emploi

Fréquence du recours à des mesures d'aide au travail

On avait demandé aux répondants de coter leur recours à 13 stratégies et mesures d'adaptation visant à minimiser l'incidence de leurs difficultés d'apprentissage en milieu de travail. Les cinq stratégies dont la cote est la plus élevée représentent toutes des moyens qu'on peut dire « non technologiques » (voir tableau 4). Ce sont des moyens discrets, traditionnels, qui consistent à arriver à l'avance, à bien gérer son temps, à se

fixer des objectifs et à faire attention aux erreurs; il y a également le fait de compter sur le soutien de la famille et des amis. On disait faire appel à ce genre de tactique soit « très souvent », soit « habituellement ». Inversement, des moyens plus voyants et « fortement technologiques » se retrouvaient parmi les cinq stratégies les moins utilisées au travail par les membres de cette cohorte. Les répondants ont donné à l'utilisation de ces moyens la cote « rarement » ou « jamais ». Les employés de ce groupe ne choisissaient donc pas volontiers de faire appel à des aides technologiques fonctionnelles et à la revendication comme mesures d'adaptation. Ces constats rejoignent ceux de Madaus et coll. (2003), dont la cohorte de diplômés actifs ayant des DA recouraient de leur propre initiative à des stratégies familières, sans faire appel à des stratégies technologiques, plus voyantes.

Tableau 4
Stratégies d'adaptation en milieu de travail

Stratégie	Cote sur 13	Pourcentage des utilisateurs de la stratégie	Nombre de répondants
Arriver au travail à l'avance	1	48,3	89
Se fixer des objectifs et des priorités	2	35,6	87
Bien gérer son temps	3	33,7	89
Être attentif aux erreurs	4	32,9	
Obtenir du soutien de la famille et des amis	5	31,8	88
Rester au travail après les heures	6	27,0	89
Consacrer du temps en dehors des heures	7	18,3	88
Faire de la résolution de problèmes ou des remue-méninges avec des collègues	8	17,1	88
Recourir à des aides technologiques pour lire, orthographier ou écrire	9	15,7	89
Opter pour un lieu de travail calme	10	14,8	88
Déléguer les tâches difficiles	11	14,6	89

Stratégie	Cote sur 13	Pourcentage des utilisateurs de la stratégie	Nombre de répondants
Revendiquer les mesures nécessaires pour satisfaire des besoins professionnels précis	12	11,4	87
Utiliser des supports visuels (p. ex. arbres conceptuels)	13	10,2	88

Incidences du handicap sur le rendement depuis l'obtention du diplôme

Au total, 71,9 % des répondants (N = 64) déclaraient que leurs difficultés d'apprentissage se répercutaient sur leur travail. Ce pourcentage reflète des réponses très diverses (« parfois », « très souvent », « habituellement ») aux questions sur la fréquence de l'incidence des DA sur le rendement au travail. On avait remis aux répondants un jeu de descripteurs, et ils devaient cocher tous les aspects de leur travail touchés par leurs difficultés d'apprentissage. On se reportera au tableau 5 pour le détail des aspects du rendement qui sont affectés par les difficultés d'apprentissage. Les aspects aux cotes les plus élevées étaient le traitement de l'information (49,4 %), l'orthographe (44 %), la rédaction (37,4 %) et la lecture à haute voix (30 %). Ces résultats reflètent les conclusions d'études analogues de Maudus et coll. (2003) et de Madaus et coll. (2008). On a fait une distinction entre les réponses des étudiants d'université et celles des étudiants de collège, ces derniers signalant une incidence plus marquée que les étudiants d'université (38,7 % c. 12,4 %).

Tableau 5

Incidence du handicap sur certains aspects du travail

Aspect touché	Pourcentage « d'accord »†	Nombre de répondants
Traitement de l'information	49,4	91
Orthographe	44,0	91
Rédaction	37,4	91
Lecture à haute voix	30,0	90
Calcul	30,0	90
Mémoire à court terme	28,6	91

Autodivulgation et incidence du handicap dans le milieu de travail

La majorité des participants à l'enquête, soit 62 %, n'avaient pas divulgué leur handicap à leur employeur. Parmi les raisons de cette abstention les plus souvent citées, il y avait le souci du regard des autres ou peut-être de l'image de soi (voir tableau 6). Ainsi, ne pas vouloir être jugé était la principale raison de la non-divulgation dans le milieu de travail, et ce motif se ralliait l'adhésion de 75 % des répondants. Venaient ensuite la croyance que les DA n'avaient pas d'incidence sur le rendement (55,6 %) et l'embarras ressenti à leur propos (42,2 %). Chose curieuse, le souci des

retombées que la divulgation pourrait avoir sur les relations de travail ou sur une éventuelle promotion était le moins souvent cité comme motif de la non-divulgation. Les travaux de Madaus et coll. (2003) ainsi que de Vogel et Adelman (2000) ont abouti à des constats analogues.

Tableau 6

Motifs de la non-divulgation des difficultés d'apprentissage dans le milieu de travail

Motif	Pourcentage d'adhésion†	Nombre de répondants
Ne pas vouloir être jugé	75,0	44
Sans incidence sur l'emploi	55,6	45
Embarras	42,2	45
Inquiétudes quant à la sécurité d'emploi	37,8	45
Incidence négative sur les rapports avec le superviseur	26,7	45
Incidence négative sur les rapports avec les collègues	18,2	44
Crainte d'un manque de promotion	8,9	45

† Les pourcentages réunissent les réponses « d'accord » et « tout à fait d'accord ».

Les répondants qui avaient divulgué eux-mêmes leurs difficultés d'apprentissage dans le milieu de travail étaient en minorité (38 %). Soulignons que le stade de la divulgation se situait quasi toujours après le stade de l'embauche (71,4 %). La divulgation aux stades de la candidature et de l'entrevue était rare : 14,3 % seulement des répondants la signalaient dans l'un et l'autre cas. Ce fait a probablement un rapport avec les motifs cités pour la divulgation de DA dans le milieu de travail (voir tableau 7). Si les diplômés divulguent leur handicap principalement pour que leurs superviseurs et leurs pairs en prennent conscience et pour expliquer la difficulté de leurs tâches, il est logique que la divulgation ait lieu après le stade de l'embauche. Divulguer un handicap avant de recevoir une offre d'emploi peut être perçu comme une révélation inutile de renseignements personnels.

Tableau 7

Motifs de la divulgation des difficultés d'apprentissage dans le milieu de travail

Motif	Pourcentage d'adhésion†	Nombre de répondants
Sensibilisation des superviseurs	79,3	29
Sensibilisation des collègues	64,3	28
Explication de la difficulté des tâches du poste	64,3	28
Besoin de temps supplémentaire pour effectuer les tâches	18,5	27
Besoin d'aides technologiques	11,5	26

† Les pourcentages réunissent les réponses de ceux qui sont « d'accord ».

On a fait appel à des analyses de distribution croisée pour examiner le poids de dix variables choisies sur l'autodivulgation dans le milieu de travail. Les variables avaient

été retenues d'après certaines études sur la divulgation au sein de la population active et comprenaient les suivantes : âge, sexe, niveau de scolarité, moment du premier diagnostic des difficultés d'apprentissage, services d'autorevendication liés à la carrière pendant les études postsecondaires, niveau d'emploi, salaire, satisfaction au travail, incidence globale des difficultés d'apprentissage sur l'emploi et nombre total de stratégies utilisées dans le milieu de travail.

Selon les analyses par distribution croisée, quatre variables (c.-à-d. sexe, âge, niveau de scolarité et satisfaction au travail) avaient un rapport avec l'autodivulgation dans le milieu de travail. Lorsque l'autodivulgation était considérée selon le sexe, les résultats montraient que les femmes étaient plus enclines (51 %) à révéler leur handicap dans le milieu de travail que les hommes (23 %). L'analyse de l'autodivulgation selon l'âge concluait que les diplômés de moins de 21 ans étaient moins susceptibles de procéder à la divulgation (18,2 %) que les diplômés de plus de 30 ans (50 %). L'examen de la divulgation selon le niveau de scolarité (c.-à-d. études collégiales et universitaires) montrait que les diplômés de collège étaient plus susceptibles de procéder à la divulgation (50 %) que les diplômés d'université (25 %). Quant à la divulgation examinée selon la satisfaction au travail, les diplômés très satisfaits avaient rarement choisi la divulgation (25,6 %), tandis que près de la moitié de ceux qui éprouvaient peu de satisfaction au travail (47,6 %) avaient décidé de se dévoiler.

Les employés qui avaient divulgué leur handicap dans leur milieu de travail ont répondu à des questions explorant les éventuelles conséquences négatives de cet acte. Leurs réponses (voir tableau 8) montrent que peu d'effets indésirables se sont produits, puisque moins de 15 % des répondants disaient reconnaître leur cas dans une liste de répercussions possibles. (Soulignons, toutefois, que si des répercussions avaient fait suite à la divulgation de bonne foi d'un handicap, il y aurait eu infraction directe au *Code des droits de la personne* de l'Ontario.)

Tableau 8

Répercussions possibles de l'autodivulgation du handicap dans le milieu de travail

Répercussion possible	Pourcentage d'adhésion†	Nombre total de répondants
Attribution de responsabilités professionnelles moindres	13,8	29
Exposition à des incidents de discrimination verbale	13,8	29
Refus d'une promotion	10,3	29
Congédiement	3,6	28
Salaire inférieur à celui des collègues	3,4	29
Mise en disponibilité	0	28

†Les pourcentages réunissent les réponses « tout à fait d'accord ».

Principales conclusions quant à l'incidence du handicap dans le cadre le l'emploi

- Les intéressés préféreraient recourir à des moyens discrets, peu technologiques, tels que la gestion du temps et le soutien de la famille et des amis, plutôt qu'à des stratégies voyantes et fortement technologiques,

telles que les aides fonctionnelles, et à l'autorevendication, pour atténuer l'incidence des DA dans le cadre de l'emploi.

- 71,9 % des répondants indiquaient que leur handicap avait une incidence sur leur rendement au travail, les effets étaient le plus marqués en traitement de l'information, orthographe, rédaction et lecture à haute voix. Ces constats ressortaient davantage chez les étudiants de collège que chez ceux d'université (38,7 % c. 12,4 %).
- La majorité des répondants déclaraient ne pas divulguer leur handicap en milieu de travail, principalement pour éviter d'être jugés (75 %), mais aussi parce que leurs difficultés n'avaient pas d'incidence sur les tâches du poste (55,6 %) et à cause de l'embarras qui en serait découlé (42,2 %).
- Dans le milieu de travail, l'autodivulgaration survenait généralement après le stade de l'embauche (71,4 %) et beaucoup moins fréquemment au stade de la candidature ou de l'entrevue (14,3 % chacun).
- Les principales raisons de la divulgation étaient les suivantes : sensibiliser les superviseurs et les collègues (79,3 % et 64,3 %, respectivement) et expliquer certaines de leurs difficultés au travail (64,3 %).
- L'âge, le sexe, le niveau de scolarité et la satisfaction au travail influent sur le fait que les intéressés divulguent ou non leur handicap au travail.
- Les répondants étaient peu nombreux à avoir subi des répercussions négatives après la divulgation de leur handicap au travail. Malgré tout, 13,8 % d'entre eux indiquaient que, par la suite, on leur avait confié moins de responsabilités professionnelles et qu'ils avaient été exposés à des incidents de discrimination verbale.

Satisfaction au travail

Dans l'ensemble, la satisfaction manifestée par les diplômés du postsecondaire ayant des DA à l'égard de leur emploi courant semblait assez bonne, quelque 70,9 % se disant tout à fait d'accord ou d'accord sur huit dimensions importantes de ce paramètre. L'harmonie des relations avec leurs collègues et l'autonomie au travail étaient les facteurs les mieux cotés (83,3 % et 80,8 %, respectivement), tandis que la correspondance entre la formation acquise et les exigences du poste de même que l'existence d'occasions de perfectionnement professionnel se valaient les cotes les plus faibles (57,7 % et 58 %, respectivement) (voir tableau 9). Madaus et coll. (2003) et Greenbaum et coll. (1996) rapportent des taux analogues de satisfaction professionnelle dans deux études distinctes portant sur les diplômés du postsecondaire ayant des DA.

Tableau 9

Satisfaction au travail (Nombre de répondants (N) = 78)

Catégorie	Pourcentage des répondants satisfaits
J'ai des relations harmonieuses avec mes collègues.	83,3
Mon poste comporte un degré approprié d'autonomie.	80,8
Mon travail est apprécié par mon employeur.	75,6
Mes collègues m'appuient dans mon travail.	75,6
Mon travail me procure un sentiment de réalisation.	67,1
Mon travail me permet d'acquérir de nouvelles compétences.	66,7
Il y a correspondance entre ma formation et les exigences de mon poste.	59,0
Mon poste me donne des occasions de perfectionnement professionnel.	57,7

Un ensemble de variables reprises d'études antérieures a servi de base aux analyses par distribution croisée visant à dégager le schéma d'interaction de ces variables avec la satisfaction au travail. On s'est donc penché sur le niveau d'emploi, la fourchette de rémunération, l'autodivulgateur, l'incidence des DA sur le travail et les stratégies compensatoires. Selon les résultats, la fourchette salariale, les stratégies employées et l'autodivulgateur avaient un rapport avec la satisfaction au travail. Du point de vue de la fourchette salariale, la proportion des diplômés des tranches de revenu supérieures (40 000 \$ à 100 000 \$) se disant satisfaits de leur emploi était plus élevée (81,3 %) que celle des diplômés touchant moins de 40 000 \$ (41,9 %).

L'examen de la satisfaction au travail d'après le nombre total des stratégies mises en œuvre démontrait un lien positif, c'est-à-dire une augmentation de la satisfaction tirée de l'emploi parallèlement à celle du nombre de stratégies pratiquées. Parmi les diplômés qui déployaient six stratégies ou plus pour compenser les effets de leurs DA au travail, 72,2 % se disaient satisfaits, tandis que 43,1 % seulement de ceux qui faisaient appel à cinq stratégies ou moins pouvaient faire la même déclaration.

Comme nous l'avons déjà signalé, le rapport entre la divulgation et la satisfaction au travail était inversement proportionnel. En effet, un faible nombre de diplômés ayant fait connaître leurs DA au travail manifestaient des niveaux de satisfaction élevés. (Les diplômés les plus satisfaits optaient rarement pour la divulgation au travail (25,6 %), tandis que près de la moitié des insatisfaits (47,6 %) prenaient cette décision.)

Principales conclusions quant à la satisfaction au travail

- 70,9 % des répondants étaient d'accord ou tout à fait d'accord sur huit dimensions de la satisfaction au travail.
- Les points les plus satisfaisants étaient les relations harmonieuses avec les collègues (83,3 %) et l'autonomie permise par l'emploi (80,8 %).
- La correspondance entre les compétences et les exigences du poste se valait une cote moins élevée (59 %), à l'instar des occasions de perfectionnement professionnel (57,7 %).

Les facteurs fourchette salariale, stratégies compensatoires et autodivulgateion avaient tous un rapport avec la satisfaction au travail.

Recours à des services d'aide à l'emploi pendant les études postsecondaires

Services liés à la carrière

Dans l'ensemble, les services liés à la carrière n'ont pas été fortement sollicités par les étudiants ayant des DA qui suivaient un programme d'études postsecondaires (voir tableau 10). De façon générale, moins du quart des répondants déclaraient avoir utilisé « très souvent » ou « habituellement » l'un ou l'autre des services liés à la carrière de la liste. Ces résultats sont analogues à ceux qui ont été obtenus par le *Sondage sur la satisfaction des étudiantes et étudiants* (2010), selon lequel 14 % seulement des étudiants ontariens de niveau collégial consulteraient fréquemment les services d'aide à l'emploi. Le service le plus recherché par les diplômés du postsecondaire ayant des DA avait trait à l'acquisition d'une expérience professionnelle sous forme de stages et de travail coopératif, soit des opportunités qui sont généralement associées à une structure et à des exigences de programme plutôt qu'à un centre d'orientation professionnelle sur le campus. Au second rang des services les plus recherchés, on retrouve la formation à la recherche d'emploi, ce qu'offrent habituellement les centres de préparation à la carrière des campus.

Tableau 10

Services liés à la carrière les plus utilisés

Service	Pourcentage d'utilisation du service†	Nombre de répondants
Perfectionnement professionnel (p. ex. stages, éducation coopérative)	26,7	105
Formation à la recherche d'emploi (prép. de cv, prép. aux entrevues, information sur le marché du travail)	21,9	105
Compétences liées au maintien de l'emploi (p. ex. résolution de problèmes au travail)	16,2	105
Soutien professionnel (mentorat en milieu de travail, clubs de recherche d'emploi)	14,4	105
Moyens de se faire valoir professionnellement	14,3	105
Évaluation et orientation (intérêts et compétences/habilités)	13,3	104
Soutien et préparation à l'emploi (p. ex. choix d'une carrière, valeurs professionnelles)	11,4	105

† Les pourcentages réunissent les réponses « très souvent » et « habituellement ».

D'autres analyses de l'utilisation des services professionnels selon le niveau de scolarité ont révélé que, dans la majorité des cas, les diplômés de collège sont plus nombreux que ceux d'université à faire appel à ces services (voir tableau 11). Plus

précisément, les diplômés de collège sont plus nombreux que ceux d'université à avoir eu recours à des services d'évaluation professionnelle, de formation à la recherche d'emploi, de soutien au maintien de l'emploi et d'expérience professionnelle.

Tableau 11

Différences d'utilisation des services professionnels chez les diplômés de collège et d'université

Service	Pourcentage d'utilisation du service†		Nombre de répondants	
	Université	Collège	Université	Collège
Soutien et préparation à l'emploi (p. ex. choix d'une carrière, valeurs professionnelles)	Université	Collège	Université	Collège
	8,8	10,8	34	56
Évaluation et orientation (intérêts et compétences/habilités)	Université	Collège	Université	Collège
	5,9	18,2	34	55
Moyens de se faire valoir professionnellement	Université	Collège	Université	Collège
	11,8	14,3	34	56
Formation à la recherche d'emploi (prép. de cv, prép. aux entrevues, information sur le marché du travail)	Université	Collège	Université	Collège
	17,6	23,2	34	56
Compétences liées au maintien de l'emploi (p. ex. résolution de problèmes au travail)	Université	Collège	Université	Collège
	2,9	21,4	34	56
Perfectionnement professionnel (p. ex. stages, éducation coopérative)	Université	Collège	Université	Collège
	17,6	30,4	34	56
Soutien professionnel (mentorat en milieu de travail, clubs de recherche d'emploi)	Université	Collège	Université	Collège
	14,7	13,0	34	56

† Les pourcentages réunissent les réponses « très souvent » et « habituellement ».

Principales conclusions quant à l'utilisation des services professionnels

- Les étudiants de ce groupe n'ont pas beaucoup fait appel aux services professionnels.
- Le quart seulement des répondants s'étaient prévalus d'opportunités telles que formation à la recherche d'emploi et placements en éducation coopérative.
- Un plus grand nombre de diplômés de collège que d'université ont déclaré avoir fait appel à des services d'évaluation professionnelle, de formation à la recherche d'emploi, de maintien en emploi et de stage professionnel.

Entrevues de suivi

Au total, 49 entrevues de suivi ont été menées auprès de répondants qui y avaient consenti, afin d'obtenir des commentaires en rapport avec leurs réponses à l'enquête. Dans l'ordre décroissant de leur fréquence, les principaux thèmes se dégageant de ces entrevues sont les suivants : incidence du handicap dans le milieu de travail, divulgation du handicap, satisfaction au travail et services d'aide aux personnes handicapées sur le campus.

Incidence du handicap dans le milieu de travail

L'incidence des difficultés d'apprentissage sur l'emploi a fait l'objet du plus grand nombre de commentaires lors des entrevues de suivi, et ces commentaires traitaient surtout du temps supplémentaire requis pour effectuer les tâches. La fréquence de ce commentaire corroborait les réponses au questionnaire, lesquelles indiquaient que la répercussion la plus courante des difficultés d'apprentissage avait trait au traitement de l'information. Voici quelques extraits d'entrevues à ce propos.

- « Mes collègues peuvent faire le même travail en moins de temps. »
- « Pour moi, le fait d'être handicapé au travail signifie que j'ai besoin de plus de temps que mes collègues pour apprendre et exécuter les tâches. »
- « Je ne suis pas capable de faire ce qu'il faut assez rapidement. »
- « J'ai besoin de plus de temps pour comprendre la façon de procéder. »
- « Mes collègues doivent me répéter bien des choses pour que je les comprenne. »
- « J'ai besoin de mettre plus d'efforts aux tâches qu'ils font tout naturellement. »
- « Dans mon cas, il s'agit de DA et de THADA. Avec mon genre d'écriture, chaque tâche me demande plus de temps. »
- « Au travail, j'ai besoin de beaucoup plus de temps pour traiter l'information et atteindre mes objectifs. »

Les entrevues de suivi indiquaient aussi que les stratégies utilisées pour contourner l'incidence des DA dans le milieu de travail étaient principalement autres que technologiques. Point intéressant, les stratégies les plus couramment utilisées sont celles qui demandent le plus de temps en comparaison des aides technologiques. Parmi les commentaires formulés sur l'utilisation de stratégies, il y a eu les suivants :

- « J'ai grandement bénéficié des ateliers offerts au collège pour apprendre à gérer son temps et à s'organiser pendant mes études postsecondaires, et je continue à en profiter maintenant que j'ai un emploi. »

- « J'ai beaucoup de problèmes de mémoire, de sorte que je dois constamment dresser des listes. »
- « J'ai des problèmes d'écoute, surtout quand les instructions sont données verbalement. Je dois prendre des notes et les revoir fois après fois. »
- « Si je ne note pas mes échéances sur un grand calendrier ou si je ne classe pas mes papiers, tout se perd, même quand il s'agit de choses d'une importance décisive. Dans mon bureau, mes murs sont littéralement tapissés d'auto-collants. »
- « La plupart du temps, je dois demander à mes collègues ou à mon employeur de répéter ce qu'ils m'ont dit pour pouvoir comprendre et traiter l'information avant de pouvoir répondre. »
- « Pour compenser mes trous de mémoire, j'utilise des notes et rien d'autre. »
- « Ma dyslexie ne me cause pas vraiment de problèmes au travail. Si je m'organise bien, je peux contourner un bon nombre de mes problèmes. »

Pendant les entrevues de suivi, la majorité des étudiants se sont exprimés sur les défis importants (problèmes de santé mentale tels que stress, comorbidité) que comporte l'obligation de composer avec des troubles d'apprentissage sur le marché du travail. Voici quelques extraits de commentaires sur le sujet :

- « Il est blessant de voir le manque de tolérance des gens si vous avez de la difficulté en lecture et en écriture; cela affaiblit votre confiance en vous et vous commencez à croire que vous n'êtes bon à rien. »
- « De façon générale, je perds confiance en moi quand je regarde les descriptions de poste. J'ai déjà travaillé comme commis adjoint, et je sais que je peux réussir dans ce domaine. Mais j'ai toujours en tête mes difficultés et la façon dont elles touchent mon rendement. Je souffre aussi beaucoup d'anxiété et de dépression, mais, heureusement, j'ai des médicaments qui m'aident. Il faut simplement que je comprenne rapidement ce qu'il me faut pour réussir. »
- « Je me demande si je pourrais occuper un emploi sans l'aide de mes médicaments. J'aimerais bien pouvoir m'en passer un jour. »
- « Mon handicap m'empêche d'accomplir ce qu'on attendrait d'une personne non handicapée. Le stress et la frustration que j'éprouve sont incroyables. »
- « Il aurait valu beaucoup mieux que je ne sois pas au courant de mon handicap. »

- « Il n'y a pas beaucoup d'endroits où une femme qui a des problèmes de mémoire peut travailler et toucher un salaire suffisant pour faire vivre une famille. C'est désolant, mais il me semble plus facile de rester à la maison et d'être présente pour les enfants. »
- « Cela a été extrêmement frustrant de ne pas pouvoir faire ce qu'on ne demandait, et j'en ai éprouvé beaucoup d'anxiété et de dépression. »
- « La *Convention européenne des droits de l'homme* et la *Directive sur le temps de travail* de l'Union européenne (UE) veillent à ce que les employeurs prennent au sérieux leurs responsabilités envers les personnes handicapées en prenant les mesures nécessaires pour satisfaire leurs besoins fondamentaux en situation d'emploi. Jusqu'à ce que le Canada adopte un système semblable, je crains que les personnes handicapées ne continuent à être désavantagées dans la société canadienne. »

Divulgence du handicap

Au deuxième rang des thèmes fréquemment mentionnés au cours des entrevues de suivi, il y avait les répercussions négatives, par opposition à de supposés effets positifs, de la divulgation des difficultés d'apprentissage dans le milieu de travail. Ce thème revient dans de nombreuses réponses au questionnaire, la majorité des répondants ayant opté pour la non-divulgence. Voici des extraits de commentaires sur le sujet tirés des entrevues :

- « J'ai honte d'avoir des difficultés d'apprentissage – Je crains d'être jugé et d'être victime de discrimination. »
- « La divulgation entraîne la stigmatisation de la part des collègues et mène droit au chômage. »
- « Après avoir mis mon employeur au courant de mon handicap, j'ai constaté qu'il fallait que je fasse mes preuves pour obtenir une promotion. »
- « La divulgation n'est aucunement nécessaire – elle réduit vos chances de promotion. »
- « Une fois au courant, mes employeurs ont mis mes capacités en doute. »
- « Le plus difficile, c'est de passer l'entrevue. Les gens devinent bien qu'il y a un problème chez vous, mais vous ne voulez pas les mettre au courant, parce que vous n'obtiendrez jamais l'emploi. Quel genre d'employeur engagerait un jeune qui a un THADA et l'enverrait travailler sur des fils électriques? »
- « Je ne voulais pas mettre mon employeur au courant; les employeurs sont prompts à juger, et les difficultés d'apprentissage sont mal perçues. Je n'en ai pas fait l'expérience, mais c'est ce que je ressens. »

Bien que la majorité des commentaires au sujet de l'autodivulgation aient été négatifs, un petit groupe de diplômés entrevoyaient ce processus sous un jour positif. Voici des extraits de commentaires reflétant ce point de vue :

- « Il est parfois difficile pour les gens de remarquer mes difficultés d'apprentissage, mais les services dont j'ai bénéficié au collège m'ont aidé à me rendre compte que, si je ne dissimule pas les faits, à moi ni aux autres, tout ira bien. Au travail, mes patrons sont tous au courant de mes difficultés et, sans exception, ils sont disposés à me laisser le temps nécessaire. »
- « Au moment de mon engagement, j'ai mis mon patron au courant de mes difficultés d'apprentissage. Jusqu'ici, tout va bien, mon patron m'a dit qu'il ferait le nécessaire. »
- « À mon avis, si on demande de l'aide, on l'obtient. Je sais que je ne suis pas seul au monde dans ma situation, beaucoup de gens ont ce problème. »

Satisfaction au travail

Bien que, au cours des entrevues, la satisfaction au travail ait été mentionnée assez souvent pour figurer au nombre des thèmes retenus, les commentaires recueillis étaient beaucoup moins affirmés que ceux qui portaient sur les principaux thèmes déjà examinés (incidence des difficultés d'apprentissage et autodivulgation). La majorité des répondants aux entrevues de suivi étaient satisfaits de leur emploi courant, tout en se considérant comme sous-employés. Voici des extraits de commentaires relatifs à la satisfaction au travail :

- « Mon travail me donne une certaine satisfaction, mais ma formation et mes compétences y sont sous-utilisées. »
- « Je suis assez satisfait de mon emploi. »
- « Très satisfait de mon emploi – mais je suis surqualifié pour ce niveau. »
- « Je ne suis pas satisfait de mon emploi, dont les exigences sont inférieures à mes qualifications. »

Les diplômés ayant des DA ont aussi déclaré que les principaux facteurs liés à la satisfaction au travail étaient, en premier lieu, une juste correspondance entre leurs points forts et l'emploi, et, en deuxième lieu, des employeurs compréhensifs. Voici des commentaires en ce sens :

- « Aucune incidence des DA ou de la THADA sur mon travail. En fait, les traits caractéristiques de ma THADA deviennent des atouts dans mon travail de représentant de commerce. »

- « Je crois que je suis privilégié de posséder de tels atouts, car les gens sont étonnés quand il est question de mes points faibles. Mes points forts font de moi un employé apprécié, de sorte que mon superviseur est disposé à m'aider quand des problèmes surviennent. »
- « Mes difficultés d'apprentissage sont la raison pour laquelle j'ai décidé de m'inscrire au collège plutôt qu'à l'université et d'opter pour un emploi qui ne serait pas trop affecté par mon problème. »
- « Au travail, mon employeur m'aide quand j'éprouve des problèmes en calcul (je trouve les fractions difficiles à comprendre). »

Services d'aide aux personnes handicapées

Ce sujet n'était pas à l'avant-plan des entrevues de suivi, mais de nombreux répondants ont tenu à déclarer combien ils étaient satisfaits des services de leurs bureaux respectifs d'aide aux personnes handicapées. Voici des extraits de commentaires sur ce sujet :

- « Les services d'aide aux personnes handicapées m'ont aidé à trouver de nouveaux moyens de composer avec mes difficultés d'apprentissage. »
- « Mon problème a été diagnostiqué à un stade tardif et le bureau d'aide aux personnes handicapées m'a aidé à comprendre ce que je vivais. »
- « Le bureau d'aide aux personnes handicapées m'a aidé à composer avec ma situation. »
- « Le service d'aide aux personnes handicapées a trouvé des stratégies spécifiques qui m'ont aidé à m'adapter. »
- « Le bureau d'aide aux personnes handicapées m'a aidé à expliquer la façon dont j'apprends. »
- « Je suis reconnaissant au service d'aide aux personnes handicapées du collège, car je lui dois beaucoup. Il m'a permis de passer mes tests dans un endroit calme, avec un supplément de temps. J'ai bénéficié des services d'un expert en stratégies d'apprentissage, qui m'a enseigné entre autres à organiser ma charge de travail. »
- « J'ai été très étonné lorsque, au niveau postsecondaire, j'ai enfin pu découvrir pourquoi il m'était si difficile d'apprendre par l'écrit. Également, je suis reconnaissant de pouvoir disposer d'un logiciel de lecture, ce qui m'aide à poursuivre mes études. »
- « Le service d'aide aux personnes handicapées m'a permis de bénéficier de nombreux avantages, dont le plus précieux a été l'utilisation d'un logiciel qui

me lit mes textes et mes manuels et m'aide à en organiser et à en mémoriser le contenu. »

Les diplômés ayant des difficultés d'apprentissage rapportent souvent avoir bénéficié de services liés à la carrière par l'intermédiaire d'un bureau d'aide aux personnes handicapées plutôt que d'un centre d'aide professionnelle. Un bon nombre des diplômés ont déclaré avoir préféré cette filière. vu leur grande satisfaction à l'égard des bureaux d'aide aux personnes handicapées. Voici des extraits de commentaires qui illustrent ce fait :

- « Je n'ai jamais fait appel aux services liés à la carrière; c'est le bureau d'aide aux personnes handicapées qui m'a été utile à ce niveau. J'ai été si impressionné par les services de ce bureau que ma fille, qui est dyslexique, s'est adressée au bureau correspondant à son collège pour obtenir des conseils sur le choix de carrière. »
- « Je ne suis pas certain de ce que pourraient m'apporter les programmes liés à la carrière à l'université; je ne me suis pas adressé à ce bureau, car les services destinés aux personnes handicapées m'ont fourni leur aide à cet égard. »
- « Je n'ai pas fait appel aux services liés à la carrière du collège, c'est le bureau d'aide aux personnes handicapées qui m'a épaulé pour la rédaction de mon curriculum. »
- « Je ne savais même pas qu'il existait un service lié à la carrière au collège, c'est le bureau d'aide aux personnes handicapées qui m'a appuyé dans tout. »
- « J'ai fait appel aux services liés à la carrière au collège, mais l'emploi que ce bureau m'a obtenu ne correspondait pas à mes compétences. »
- « Je me suis adressé aux services liés à la carrière dans un premier collège, puisqu'ils étaient en liaison avec les services aux personnes handicapées; mais, dans un autre collège, je n'ai pas fait appel à ces services, qui n'avaient pas de lien avec les services aux personnes handicapées et n'étaient pas accessibles. »
- « Au bureau des services liés à la carrière, j'ai consulté les affichages de poste seulement; ce sont les services aux personnes handicapées m'ont aidé à rédiger mon curriculum et à mettre au point mes techniques d'entrevue. »

Résumé

La présente étude avait pour but d'ajouter aux connaissances de base sur l'expérience de l'emploi chez les diplômés du postsecondaire ayant des difficultés d'apprentissage en Ontario. Plus particulièrement, nous nous sommes penchés sur les aspects réussite professionnelle, satisfaction au travail, incidence de ce handicap dans un cadre professionnel et apport des services d'aide à l'emploi pendant les études postsecondaires. En outre, la recherche se proposait de faire reculer les limites méthodologiques des études passées par la formation d'un échantillon canadien, en enquêtant auprès de diplômés de l'ensemble des collèges et des universités de l'Ontario; en offrant les résultats de l'enquête sous plusieurs formes de support; enfin, en se servant d'une définition rigoureuse et validée des difficultés d'apprentissage, afin de permettre la généralisation des résultats.

Notre recherche a été menée en collaboration avec les deux centres d'évaluation et de ressources (CER) de la province, dont le mandat est de dispenser des évaluations psychoéducatives complètes aux étudiants qui, acceptés ou inscrits dans des établissements d'enseignement postsecondaire de l'Ontario, ont des antécédents de difficultés d'apprentissage (DA)/de trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention (THADA) ou en présentent des signes et requièrent donc ce genre d'évaluation. Notre groupe de participants, composé d'étudiants qui avaient consulté ces centres entre 2004-2005 et 2007-2008, est plus homogène que celui qui faisait l'objet des recherches antérieures. Lors de ces dernières études, les échantillons pouvaient comprendre des cas de difficultés d'apprentissage autodéclarés, diagnostiqués à partir des définitions les plus diverses, ou même soi-disant « identifiés ». Notre questionnaire existait sur papier et sous forme électronique, se prêtait à la lecture assistée par technologie, et pouvait être administré par téléphone – de façon à tenir compte des préférences et des besoins des répondants. La version électronique du questionnaire a connu le taux de réponse de loin le plus élevé; suivait celui de la version papier; la version téléphonique n'a pas vraiment été utile. Le taux global de réponse au questionnaire a été de 20,8 %, ce qui est comparable au résultat d'enquêtes antérieures auprès de diplômés de collège ayant des DA, pour lesquels le taux de réponse allait de 17 % à 40 % (Dickinson et Verbeek, 2002; Witte, 2001).

Les principaux résultats de notre étude sur la situation d'emploi des diplômés de collège et d'université ayant des DA en Ontario montrent que, depuis l'obtention de leur diplôme, 69,1 % des sujets de l'échantillon déclaraient travailler à temps plein ou à temps partiel, tandis que 16,4 % étaient sans emploi et que 10,9 % étaient retournés aux études. La principale explication des répondants à l'égard de leurs périodes de chômage était de n'avoir pas pu trouver du travail dans le domaine de leurs études ou de leur formation (45,7%). Pris ensemble, ces chiffres peuvent suggérer qu'une part du chômage découle du choix des intéressés de ne pas accepter d'emploi dans un domaine autre que celui de leur formation. Point également d'intérêt, quelque 57,5 % des répondants ont indiqué ne pas bénéficier d'avantages sociaux liés à leur emploi courant.

Les principales conclusions touchant l'incidence des difficultés d'apprentissage dans le milieu de travail portent sur les moyens employés pour atténuer cette incidence chez

les intéressés, la divulgation du handicap et les répercussions de la divulgation. Des stratégies simples et faciles d'utilisation, telles que gestion du temps et soutien de la famille et des amis, l'emportaient sur des ressources technologiques plus voyantes, dont aides et accessoires fonctionnels et moyens de revendication. Selon la majorité des répondants (71,9 %), ce handicap se répercutait sur leur rendement au travail, et pourtant, la plupart (62 %) avaient décidé de ne pas en faire la divulgation dans ce cadre. Lorsqu'il y avait eu autodivulgation, c'était généralement après le stade de l'embauche (71,4 %) et à cause de la nécessité de faire en sorte que les superviseurs et les collègues soient conscients de leurs difficultés au travail. La décision de divulguer ses difficultés dans le milieu de travail présentait des écarts selon le sexe, l'âge, le niveau de scolarité et le degré de satisfaction au travail; les femmes, les diplômés plus âgés (de plus de 30 ans), les diplômés de collège et les personnes dont le degré de satisfaction au travail était faible affichaient des niveaux d'autodivulgation supérieurs à ceux qui se retrouvaient chez les hommes, les jeunes diplômés (de moins de 21 ans), les diplômés d'université et les personnes dont le degré de satisfaction au travail était élevé. On citait comme motifs de la non-divulgation la crainte d'être jugé, l'embarras qui s'ensuivrait et la croyance que le handicap n'avait pas d'incidence sur les tâches du poste. Ce n'est que dans un petit nombre de cas qu'on a rapporté des suites négatives à la divulgation.

En ce qui concerne la satisfaction au travail, les sujets de l'échantillon ont déclaré être satisfaits de leur emploi courant; en effet, 70,8 % des répondants se sont dits tout à fait d'accord ou d'accord sur huit dimensions de la satisfaction au travail. Le degré de satisfaction le plus élevé se rattachait aux relations avec les collègues (83,3 %) et l'initiative qui allait de pair avec le poste (80,8 %). La cote du paramètre formation-exigences du poste était moins élevée (59 %), tout comme celle des occasions de perfectionnement professionnel (57,7 %). On a constaté, en rapport avec la satisfaction au travail, des écarts sur le plan du niveau de salaire, des stratégies utilisées pour atténuer l'incidence des DA et de l'autodivulgation. Le taux de divulgation augmentait parallèlement au nombre de stratégies employées pour composer avec les DA au travail et au déclin de la satisfaction ressentie. Le degré de satisfaction était plus élevé chez les diplômés des tranches de revenu élevé que chez ceux des tranches de revenu inférieur.

Notre groupe d'étudiants n'avait pas beaucoup fait appel aux services liés à la carrière, mais les taux à cet égard étaient comparables à ceux des étudiants de collège non handicapés. Les expériences à visée professionnelle, telles que formation à la recherche d'emploi et placements en éducation coopérative, avaient suscité l'intérêt du quart environ des répondants. Néanmoins, un certain nombre de diplômés ayant des DA déclaraient avoir bénéficié d'une aide de la part des services de planification professionnelle par le biais de leur bureau de services aux personnes handicapées.

Après le stade du questionnaire, on a mené des entrevues de suivi auprès de 49 répondants, afin d'obtenir des commentaires au sujet de leur expérience du marché du travail depuis l'obtention de leur diplôme; cette phase a fait ressortir plusieurs thèmes intéressants. Les commentaires les plus fréquents portaient sur l'incidence d'une difficulté d'apprentissage dans un milieu de travail : les répondants déclaraient être très conscients de leurs difficultés en traitement de l'information et du temps supplémentaire dont ils avaient besoin pour effectuer les mêmes tâches que leurs

collègues. Pendant ces entrevues, on a aussi mentionné fréquemment les répercussions négatives associées à l'autodivulgateion au travail. Là encore, on a relevé les notions de jugement, d'embarras et de nécessité de faire ses preuves. Les commentaires sur la satisfaction au travail concordent avec les résultats quantitatifs du sondage : la plupart des répondants déclaraient être satisfaits de leur emploi courant. Cependant, certains notaient qu'ils étaient surqualifiés ou sous-employés. Ces commentaires sur la surqualification trouvent un écho au sein de la population active non handicapée, puisque l'*Enquête sociale générale* (2000) de Statistique Canada révèle qu'environ 25 % des Canadiens détenteurs d'un diplôme collégial ou universitaire se sentent surqualifiés par rapport à leur poste. Enfin, bien que ce paramètre n'ait pas figuré au questionnaire ni comme sujet des entrevues, les répondants ont souligné le rôle précieux des bureaux offrant des services aux personnes handicapées sur les divers campus de collège ou d'université. À l'évidence, les sujets étaient convaincus que les services de ces centres les avaient aidés à composer avec leurs DA.

Conclusions

Les étudiants ayant des DA qui obtiennent un diplôme des collèges et universités de l'Ontario réussissent en grande partie à obtenir un emploi qu'ils trouvent satisfaisant. Cependant et trop souvent, cet emploi n'est pas assorti des avantages sociaux usuels et peut ne pas mettre à profit la formation et les compétences acquises par ces personnes au cours de leurs études postsecondaires. Les DA continuent à peser sur les conditions de vie de ces diplômés, la majorité d'entre eux déclarant que ces déficiences, notamment sur les plans du traitement de l'information, de l'orthographe et de la lecture, grèvent leur rendement au travail. En revanche, les membres de ce groupe avaient pour la plupart décidé de ne pas divulguer leur handicap, et ils invoquent principalement comme motifs le jugement des autres et l'embarras ou la honte comme empêchements. Les paramètres d'âge, de sexe, de satisfaction au travail et de niveau de scolarité semblent influencer sur l'autodivulgateion. Enfin, les services liés à la carrière qui sont offerts sur les campus des collèges et universités ontariens n'ont été consultés que rarement par ces diplômés. D'autre part, on a relevé que les bureaux de services aux personnes handicapées avaient joué un rôle important dans la vie de ces étudiants.

Les résultats de notre recherche doivent être interprétés à la lumière de certaines restrictions. Tout d'abord, notre échantillon, tel que décrit, est de petite taille, bien qu'on ait multiplié les initiatives pour accroître le taux de réponse. On ignore si ceux qui n'ont pas répondu n'avaient pas reçu le questionnaire; ou s'ils l'avaient reçu et examiné, puis décidé de ne pas répondre, ce qui soulève la possibilité d'un biais de sélection des répondants. Néanmoins, une comparaison des répondants et des non-répondants sur la base des caractéristiques âge, sexe et niveau de scolarité n'a pas révélé de différences notables entre les deux groupes. Le peu de diversité des origines ethniques représentées dans l'échantillon pourrait être interprété comme une autre restriction de l'étude. Il faut donc user de prudence avant de généraliser les conclusions de l'étude et de les appliquer aux étudiants ayant des DA qui sont issus de minorités. De plus, notre étude ne comprenait pas d'échantillon apparié, composé de diplômés n'ayant pas de DA. Parce que la recherche visait à déterminer la façon dont

un ensemble de variables caractéristiques d'un échantillon de diplômés ayant des DA (p. ex. autodivulgation et incidence des DA sur le rendement) interagissaient avec l'emploi, on avait décidé que les résultats obtenus à partir d'un échantillon apparié de sujets n'ayant pas de DA ne seraient pas pertinents. Cependant, il est intéressant de noter que Walters (2004), à l'issue d'une étude des résultats d'emploi d'un échantillon de diplômés récents de collège et d'université au sein duquel les sujets ayant un handicap n'étaient pas catégorisés séparément des autres, avait obtenu des résultats semblables à ceux de notre recherche. Walters avait conclu que les diplômés d'université touchent des salaires plus élevés et sont plus susceptibles d'obtenir un emploi à temps plein que les diplômés de collège. En dernier lieu, notre étude a été menée au cours d'une période de récession économique au Canada (de septembre 2009 à juillet 2010). Pour cette raison, l'interprétation de ces données pendant une période de prospérité économique est sujette à caution.

Notre étude représente une avancée par rapport à celles qui l'ont précédée dans le domaine des points de vue suivants : contribution de plusieurs centres, perspective canadienne, questionnaire offert sous plusieurs formes, entrevues de suivi jointes à des résultats de sondage quantitatifs et large portée de la recherche. L'étude apporte des données tout à fait nécessaires concernant la situation d'emploi et le degré de satisfaction des diplômés du postsecondaire ayant des DA en Ontario. Elle fait la lumière sur les taux de divulgation et sur les facteurs influant sur la divulgation dans le milieu de travail, et elle réunit des renseignements de base sur le rapport entre les services liés à la carrière et les diplômés de collège et d'université ayant des DA.

De plus, notre étude a fait ressortir des secteurs qui réclament un examen plus approfondi. Beaucoup de travail reste à faire pour identifier les facteurs qui sous-tendent le hiatus entre le fait établi que les difficultés d'apprentissage ont une incidence au travail et la réticence des intéressés à y divulguer leur handicap. De plus, le recours restreint aux services liés à la carrière au sein de cette population est un constat nouveau et étonnant, dont les motifs sont loin d'être connus et compris. Cependant, l'orientation et le soutien professionnel dont certains répondants ont bénéficié par l'intermédiaire de leur bureau de services aux personnes handicapées pourraient être en rapport avec ce constat. Enfin, alors que le personnel et les bureaux de services aux personnes handicapées s'affairent à promouvoir les soutiens de haute technologie auprès des étudiants ayant des DA, pourquoi ces soutiens ne sont-ils pas présents dans le cadre de l'emploi? La compréhension de ce phénomène pourrait mener à des changements considérables dans la manière dont les stratégies et mesures d'adaptation sont mises à la disposition des diplômés du postsecondaire ayant des DA.

Références

- Adelman, P. B., et S. A. Vogel (1990). College graduates with learning disabilities: Employment attainment and career patterns. *Learning Disability Quarterly*, 13, 154-166.
- AOTA (Association ontarienne des troubles d'apprentissage) et coll. (2001). *Les troubles d'apprentissage – Aperçu et définition(s)*. Consulté en juillet 2010, à <http://www.loyalistic.on.ca/services/ccdi/documents/troubles%20d%B9apprentissage.pdf>.
- Blackorby, J., et M. M. Wagner (1996). National post school outcomes of youth with disabilities: Findings from the National Longitudinal Transition Study. *Exceptional Children*, 62, 399-14.
- Blackorby, J., et M. M. Wagner (1997). The employment outcomes of youth with learning disabilities: A review of the findings from the National Longitudinal Transition Study of special education students. Dans P. J. Gerber et D. S. Brown (dir.), *Learning disabilities and employment* (57-74). Austin, TX: Pro-Ed.
- Conyers, L. M., et E. D. Szymanski (1998). The effectiveness of an integrated career intervention for college students with and without disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 13, 23-34.
- Dickinson, D. L., et R. L. Verbeek (2002). Wage differentials between college graduates with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 35, 175-184.
- Dillman, D. A. (1991). The design and administration of mail surveys. *Annual Review of Sociology*, 17, 225-249.
- Flanagan, D. (2010, juin). Cross battery assessment for intervention: Linking assessment data to strategies and interventions for individuals with focus on transition to postsecondary education. Atelier présenté à Toronto (Canada).
- Flanagan, D. P., S. O. Ortiz et V. C. Alfonso (2006). Integration of response to intervention and norm-referenced tests in learning disability identification: Learning from the tower of babel. *Psychology in the Schools*, 43(7), 807-825.
- Gable, R. K., et M. B. Wolf (1993). *Instrument development in the affective domain: Measuring attitudes and values in corporate and school settings* (2nd ed.). Boston: Kluwer Academic.
- GEPA (Groupe d'études sur les programmes d'aide à l'apprentissage) (2003). *Groupe d'études sur les programmes d'aide à l'apprentissage 1997-2002: Rapport final*. Consulté (en anglais) en juillet 2010, à <http://www.ontla.on.ca/library/repository/mon/8000/243226.pdf>.

- Goldstein, D. E., C. Murray et E. Edgar (1998). Employment earnings and hours of high school graduates with learning disabilities through the first decade after graduation. *Learning Disabilities Research and Practice*, 29, 167-173.
- Greenbaum, B., S. Graham et W. Scales (1996). Adults with learning disabilities: Occupational and social status after college. *Journal of Learning Disabilities*, 29, 167-173.
- Harrison, A. G. (2005). Recommended best practices for the early identification and diagnosis of children with specific learning disabilities in Ontario. *Canadian Journal of School Psychology*, 20, 21-44.
- Horn, L., J. Berktold et L. Bobbit (1999). *Students with disabilities in postsecondary education: A profile of preparation, participation, and outcomes*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Kakela, M., et R. Witte (2000). Self-disclosure of college graduates with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 10, 25-31.
- Levine, P., et S. W. Nourse (1998). What follow-up studies say about postschool life for young men and women with learning disabilities: A critical look at the literature. *Journal of Learning Disabilities*, 31, 212-233.
- Lichtenstein, S. (1996). Gender differences in the education and employment of young adults. *Remedial and Special Education*, 17, 4-20.
- Madaus, J. W. (2008). Employment self-disclosure rates and rationales of university graduates with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 41, 291-299.
- Madaus, J. W., L. M. Ruban, T. E. Foley et J. M. McGuire (2003). Attributes contributing to the employment satisfaction of university graduates with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 26, 159-169.
- Madaus, J. W., T. E. Foley, J. M. McGuire et L. M. Ruban (2001). A follow-up investigation of university graduates with learning disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 24, 133-146.
- NCES (National Centre for Education Statistics) (2001). *Baccalaureate and beyond longitudinal study*. Consulté le 1^{er} décembre 2008, à http://nces.ed.gov/das/library/tables_listings/show_nedrc.
- NOD (National Organization on Disability) (2001a, juillet). *Education levels of people with disabilities*. Consulté le 4 décembre 2008, à <http://www.nod.org>.
- NOD (National Organization on Disability) (2001b, juillet). *Employment rates of people with Disabilities*. Consulté le 4 décembre 2008, à <http://www.nod.org>.

- Ontario (2010). *Sondage sur la satisfaction des étudiantes et étudiants : hiver 2010*. Toronto, ministère de la Formation et des Collèges et Universités.
- Raskind, M. H., R. J. Goldberg, E. L. Higgins et K. L. Herman (1999). Patterns of change and predictors of success in individuals with learning disabilities: Results from a twenty-year longitudinal study. *Learning Disabilities Research and Practice*, 14, 35-49.
- Singh, I., et A.Orimalade (2009). Ethnic minority groups, learning disability and mental health. *Psychiatry*, 8, 405-407.
- Statistique Canada (2000). *Enquête sociale générale*. Consulté le 28 août 2010, à <http://dsp-psd.pwgsc.gc.ca/Collection-R/Statcan/11-008-XIF/0030211-008-XIF.pdf>.
- Statistique Canada (2006a). *Enquête sur la participation et les limitations d'activités*. Consulté le 18 octobre 2010, à <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-628-x/2008008/t/5201169-fra.htm>.
- Statistique Canada (2006b). *Enquête sur la dynamique du travail et du revenu*. Consulté le 28 juillet 2010, à <http://www.statcan.gc.ca/pub/81-004-x/2009002/article/10897-fra.htm>.
- Statistique Canada (2006c). *Recensement de la population de 2006*. Consulté le 19 septembre 2010, à <http://www40.statcan.gc.ca/l02/cst01/demo52a-fra.htm>.
- Statistique Canada (2010a). *Emploi selon la branche d'activité*. Consulté le 28 juillet 2010, à <http://www40.statcan.gc.ca/l02/cst01/labr67g-fra.htm>.
- Statistique Canada (2010b). *Enquête sur la population active*. Consulté le 28 juillet 2010, à www.statcan.gc.ca.
- Vogel, S. A., et P. B. Adelman (2000). Adults with learning disabilities 8-15 years after college. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 10, 165-182.
- Wagner, M., R. Cameto et L. Newman (2003). *Youth with disabilities: A changing Population. A report of findings from the National Longitudinal Transition Study (NLTLS) and National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2)*. Menlo Park, CA: SRI International.
- Walters, D. (2004). A comparison of labour market outcomes of postsecondary graduates of various levels of fields over a four cohort period. *Canadian Journal of Sociology/Cahiers canadiens de sociologie*, 29(1), 27. Résumé en français.
- Wilcutt, E. G., et B. F. Pennington (2000). Comorbidity of reading disability and Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Differences by gender and subtype. *Journal of Learning Disabilities*, 33, 179-191.

Witte, R. H. (2001). College graduates with disabilities and the Americans with Disabilities Act (ADA): Do they know their employment rights? *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 11, 27-30.

